This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

6000701311

Encyklopädie

des

gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens.

Siebenter Band.

Encyklopädie

des

gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens,

bearbeitet

von einer Anzahl Schulmänner und Gelehrten,

herausgegeben

unter Mitwirkung von Prof. Dr. v. Palmer und Prof. Dr. Wildermuth
in Tübingen

von

Dr. K. A. Schmid,
Rector des Gymnasiums in Stuttgart.

Siebenter Band.

Reinlichkeit — Schule.

Gotha.
Verlag von Rudolf Besser.
1869.

260 h 25.

Schnellpressendruck von Aug. Wörner, vorm. J. C. Sprandel, in Stuttgart.

Reinlichkeit ist das Bestreben, sich und das Seine rein zu halten, der Sinn für Reinheit. Rein aber ist alles, was frei ist von fremdartigem, verderbendem oder entstellendem Zusatz oder Anhang; bei flüßigen Stoffen = lauter, bei festen = sauber, frei von Befleckung, Beschmutzung. Ursprünglich und gewöhnlich wird das Wort Reinlichkeit von äußeren, leiblichen Dingen gebraucht, während für innere, sittliche Reinheit der Sprachgebrauch sich mehr die Form Reinigkeit zum Ausdruck geprägt hat. Wir denken, vom pädagogischen Standpunct aus betrachtet, bei der Reinlichkeit vorzugsweise an äußere Sauberkeit. Der reinliche Mensch äußert sein Wohlgefallen am Reinen und Feinen, wie sein Misfallen am Unreinen, an Schmutz, Unzier und Vernachläßigung in Beziehung auf seinen eigenen Leib, auf dessen Bedeckung, auf Geräthe, mit denen er sich beschäftigt, auf seine nächste Umgebung überhaupt. So weit die Macht seines Willens reicht, so weit bethätigt sich auch die Reinlichkeit eines Menschen. Der unreinliche dagegen vernachläßigt sein Aeußeres, es fehlt bei ihm an kräftiger Beherrschung und Ueberwachung seiner leiblichen Erscheinung und seiner nächsten Umgebung, sei es, daß er die Dinge, die sein Aeußeres verunreinigen, gar nicht beachtet, oder daß es ihm an Willens- und Thatkraft fehlt, Unreines und Entstellendes davon abzuhalten oder rechtzeitig wieder zu entfernen. Reinlichkeit ist somit ein Stück der Herrschaft, die der Geist über das seelische und leibliche Leben führt, ein Stück Selbstbeherrschung; Unreinlichkeit dagegen ist eine von den Schranken, welche die träge, bequeme und achtlose Natur der Königsmacht des Geistes und seines Willens setzt. Wir finden sie daher in der Regel bei rohen, auf tiefer Gesittungsstufe stehenden Völkern, und unter den gesitteten an denjenigen Ständen und Personen, die von der allgemeinen Bildung derselben noch weniger berührt sind. Reinlichkeit und Bildung sind unzertrennlich. Es wäre zwar bedenklich, die äußere Reinlichkeit unbedingt als Bürgschaft für die innere Reinheit anzusehen. Die reine, feine Außenseite verdeckt oft viel inneren Wust. Es giebt auch schmutzige Seelen in sauber gewöhnten Leibern, „eine Art," wie Salomo sagt, „die sich rein dünkt, und ist doch von ihrem Koth nicht gewaschen." Umgekehrt kann da und dort ein Mensch, der sein Augenmerk vorzugsweise auf das Innere gerichtet hält, über dem Eifer der innern Arbeit nur eben nicht vollends bis zu der im Leiblichen sich vollendenden Reinheit durchgedrungen sein. Manches Gelehrten- und *Ascetenheiligthum* könnte dafür zeugen. *) Im allgemeinen wird man aber doch sagen können: die reine Erscheinung im äußeren läßt auch mit Wahrscheinlichkeit auf eine reine Wirthschaft im innern Leben schließen, ist einer von den Spiegeln, aus denen etwas von dem Angesichte des inwendigen Menschen hervorblickt. In einem unreinen, schmutzumhüllten Leibe wird man keine feine Seele suchen. Die Reinheit und Feinheit des innern Menschen reinigt, beleuchtet und verklärt auch den äußeren, den Leib und seine Umgebung. Das gilt schon von dem Innern des natürlichen Menschen, der die Kraft der reinigenden und heiligenden Gnade Gottes in Christo

*) Was das „Gelehrtenheiligthum" anbelangt, so wird da doch ein Unterschied zu machen sein zwischen dem Anblick, den ein nicht aufgeräumtes Zimmer, das Umherliegen von Büchern und Papieren auf Stühlen und am Boden, der Staub auf den Geräthen, die nachläßige Kleidung des Bewohners gewährt, und zwischen einem ungewaschenen Gesicht, schmutzigen Hemd u. s. w. Nur das Letztere ist Unreinlichkeit. Ueberhaupt empfiehlt die Erfahrung (wir denken z. B. an Pestalozzi) große Behutsamkeit in solchem Schluß aus dem Aeußeren auf das Innere. D. Red.

noch nicht erfahren hat. Hält doch die Natur dem Menschen so reichlich in ihren Werken mit dem Bilde der Ordnung und Schönheit auch das der Reinheit und Sauberkeit vor Augen. Wie rein und zierlich zugleich arbeitet die Pflanzen-, die Blumenwelt! Welch eine großartige Reinlichkeitspolizei tritt in einem großen Theile der Insecten auf! Daß das Auge schon der alten Völker für diese Naturwinke nicht verschlossen war, bezeugt u. a. die Verwandtschaft der Begriffe von Reinheit und Schönheit mit dem der Welt bei Griechen und Römern (κόσμος, mundus). Den indischen Weisen läßt Platen mahnen: „In krystallne Quellen Schleudre keinen Stein. Bete zu den Wellen: Wär auch ich so rein!“ Auch Athen und Rom wußte die reine Erscheinung des Menschen, das blendende Weiß des Palliums, der Toga zu würdigen und stieß sich an der cynischen Vernachläßigung des Aeußern. Der Werth, den man auf Baden und Bäder für Reich und Arm legte, ist zugleich ein Zeugnis für den Reinlichkeitssinn der alten Culturvölker. Auch die Gebildeten unter unsern heutigen Heidenvölkern, der Bramine in Indien, der Mandarin in China, halten auf reinen Leib und reinen, schmucken Anzug. — Die reine Erscheinung des Menschen ist ein Zeichen seiner Humanität. In dem Maße, als diese überhaupt entwickelt ist, tritt auch jene ins Licht. Doch vermochte und vermag die bloß äußerliche und eben nur aus dem natürlichen Menschen stammende Reinlichkeit, und wäre sie bis aufs äußerste getrieben, nicht die Reinigkeit des innern Menschen zu bewirken. Die wahre, die christliche Reinlichkeit geht von der inwendigen Reinigung des Herzens und Gewissens aus. Der von allem ungöttlichen, unheiligen Wesen gereinigte und sich in der dargereichten Geisteskraft von oben fort und fort reinigende Geist bringt aus dem Heiligthum des inwendigen Menschen heraus und leuchtet als ein Licht auch in das leibliche Leben hinein. Als auf dem Berge der Verklärung das sonst verborgene Licht der Gottesherrlichkeit aus dem Herrn auf Augenblicke hervorleuchtete, da ward (Luc. 9, 29.) „die Gestalt seines Angesichts anders, und sein Kleid ward weiß und glänzte.“ Etwas von dieser Durchleuchtung des Leibes und der Kleidung, von dieser Beleuchtung der nächsten Umgebung vollzieht sich bei jedem wahren Christen, etwas von dem Lichtglanze, der sein Inneres durchleuchtet, fällt auch auf seine leibliche Erscheinung. Wer das Volk auch in seinen niedrigen und ärmeren Schichten kennt, der weiß aus Erfahrung, daß wahrhaft christlicher Sinn und Wandel in der Regel auch mit leiblicher Reinlichkeit verbunden ist. Die Stuben der frommen Armut sind gewöhnlich gekehrt, geordnet, die Kinder derselben gewaschen, gekämmt, ihre Kleider verhältnismäßig sauber und geben, auch wenn sie schadhaft geworden, Zeugnis, daß die Nadel nicht müßig gewesen.

Aus alle dem leuchtet von selbst die pädagogische Bedeutung der Reinlichkeit ein. Die Gewöhnung zu dieser Tugend ist kein geringer Theil der Arbeit, durch welche das Menschenkind und sonderlich das Christenkind seinem Bildungsziele zuzuführen ist. Das Ebenbild Gottes und Nachbild Christi soll auch in einem reinen Leibestempel wohnen und der Tempel in reiner Umgebung stehen. Es war darum dem höchsten Erzieher, der sein Volk Israel zog, „wie ein Vater seinen Sohn zeucht,“ nicht zu gering, die Reinigung des innern Menschen auch durch allerlei leibliche Waschungen und Reinigungen abzuschatten und vorzubilden, und sein Knecht Mose hat, wie Zeller sagt, „auch das Schäufelein nicht vergessen“ (5. Mos. 23, 14.), mit dem Beisatze: „Darum soll dein Lager heilig sein.“ — Zeller fügt noch bei: „Reinlichkeit gehört zur äußern Heiligung.“ Rechnen wir noch hinzu, wie eng Reinheit und Schönheit verschwistert sind („das Schöne kommt von schonen,“ sagt Rückert), ferner, wie innig sich Reinlichkeit und Ordnungssinn berühren, nehmen wir dazu den Einfluß, den die persönliche und örtliche Reinlichkeit oder ihr Gegentheil auch auf die leibliche Gesundheit übt, ja, wie selbst das Gedeihen des Haushaltes dabei mit berührt wird, so ist gewiß die Forderung an die erziehenden Personen in Haus und Schule wohlbegründet, daß sie den Sinn für leibliche Reinheit mit aller Sorgfalt wecken, nähren und bilden.

Das Erste und Beste muß hiebei schon in der Kinderstube geschehen. Schon

die Wiege fordert dazu auf. Kleine Kinder, reine Kinder! Die Mutter, die ihren Säugling fleißig badet, ihr Kindlein nach jeder Beschmutzung wäscht, seine Windeln und Kleidlein immer wieder von geschehener Verunreinigung säubert und es nach und nach auch selbst zu rechtzeitiger Reinigung anhält, legt dafür den Grund. Das Kind wird so gewöhnt, den Schmutz als etwas ungehöriges zu erkennen und zu meiden. Es lernt so sich vor Beschmutzung hüten oder dieselbe alsbald wieder entfernen, sich reinigen und rein halten. Es ist ihm alsdann selber nicht mehr wohl, wenn es etwas unsauberes an sich sieht. Und dies gilt sogleich auf der ersten Stufe von seinem Leibe, namentlich Gesicht und Händen, von seinen Kleidern und seinem kleinen Besitzthum. — Von großer Wichtigkeit ist in dieser Hinsicht die Reinlichkeit des elterlichen Hauses, in dem das Kind zunächst seine Welt hat. Wie für jede andere Tugend, so wirkt das Bild der Umgebung, in der das Kind aufwächst, auch für die mehrgenannte maßgebend, grundlegend. Das Kind hat an dem, was es von seinen ersten Sehübungen an um sich her an Menschen und Dingen erblickt, einen Maßstab, an dem es unwillkürlich alles andere bemißt und daran ihm mehr und mehr das Schöne der reinen Gestalt und das Häßliche in jeder Verunreinigung zum Bewußtsein kommt. Das Beispiel der eigenen Reinlichkeit entbindet die Eltern zwar nicht von der erziehenden Sorgfalt und Arbeit, um das Kind immer mehr zur Vermeidung alles Unreinen zu gewöhnen; aber diese Arbeit kann in solchem Falle auch ihres Erfolgs ziemlich sicher sein, während Kindern aus unreinlichen Häusern die Unreinlichkeit anhängt. Es fehlt ihnen der hiefür gebildete Blick; sie sehen den Schmutz nicht als Schmutz, er hat für sie nichts ihre Augen beleidigendes. Es wird solchen Leuten, die in Schmutz und Unsauberkeit aufgewachsen sind, darin mehr und mehr wohl, heimlich und gemüthlich, wie der Sau im Schlamm, während sie sich in Orten und Umgebungen, wo der Geist der Reinlichkeit waltet, fast unbehaglich fühlen. Es bildet sich da mehr und mehr ein Geist der Unsauberkeit, der sich auch leicht noch mit andern verwandten Geistern, mit einer gergesenischen Abstumpfung gegen alles Edle und Schöne, mit geschlechtlicher Unreinigkeit, faulem, schandbarem Geschwätz u. dgl. vergesellschaftet.

Vom Schulalter an tritt die Schule mit in die Arbeit ein. Sie muß ihre Kinder nehmen, wie sie kommen, aus reinen und unreinen Häusern. Höhere Schulen, die ihr Contingent aus den Familien der gebildeteren Stände ziehen, genießen da einen fühlbaren Vorzug; die Volksschule hat auch hier mehr aus dem Groben zu arbeiten. Wir fragen bei dieser Arbeit zuvörderst nach den Räumlichkeiten. Das Schulgebäude sei zwar kein Palast, aber anständig und wohl erhalten; der Zugang zur Thüre nicht durch Koth und Pfützen, sondern wohl gebahnt; Streifeisen vor derselben; vor den Thüren zu den Schulzimmern zweckmäßige Streifbretter. Im Schulzimmer, das nach Weite und Höhe geräumig genug sein muß, vor allem reine Luft. Es ist noch weit nicht von allen Lehrern begriffen und praktisch bezeugt, daß reine, rechtzeitig und zweckmäßig erneute Luft ein wesentliches Lebens- und Gesundheitsmittel für den Lehrer selbst und namentlich für die in der Entwicklung stehenden Kinder sei. Mancherlei scrophulose Erscheinungen, schwerer Athem, der neuentdeckte Schulkropf u. dgl. stehen damit im Zusammenhang. Auch das geistige Leben der Jugend ist dabei nicht ganz unbetheiligt. Eine böotische Schulluft wirkt auch auf die Köpfe und Herzen derselben verdumpfend ein. Schlimm genug, daß die meisten Eltern, besonders auf dem Lande und in ärmeren Häusern, von der Wichtigkeit der Luft für die eigene und ihrer Kinder Gesundheit keine Ahnung haben und die Luft für ein bloßes Nichts achten. Die Schule muß hiegegen mit Wort und That protestiren. — Reiner Boden! Diesen bei dem täglichen Ein- und Ausgehen einer Kinderschar in der Weise rein zu halten, wie den Zimmerboden in einem Privathause, ist unmöglich. Aber der Kampf mit Schmutz und Staub muß auch da nach Kräften aufgenommen werden. Von Zeit zu Zeit — Stadt und Land, Natur und Art der Schulen normiren die Zeiträume — Hauptreinigung. Sonst thun Besen, Kehrwisch und Staub-

lappen täglich das Ihrige. Auf dem Lande ist es gar nicht übel, ältere Kinder, besonders Mädchen, in passender Abwechslung mit dem täglich oder wenigstens einigemal in der Woche zu wiederholenden Auskehren der Schulzimmer zu betrauen. Es ist ein Dienst für das gemeine Beste und zugleich eine Uebung, durch die sie auch an die Reinhaltung der eigenen Wohnungen erinnert werden könnten. Das Schulzimmer werde auch, was Reinerhaltung betrifft, für die Kinder — wir denken dabei namentlich an Landgemeinden — ein Muster. Mit allem Ernste werde darüber gewacht, daß der Boden des Schulzimmers nicht mit Abfällen von Papier, von Aepfeln, Birnen, Nüssen ꝛc. bedeckt werde. In Schulen, wo der Lehrer kein Auge dafür hat, bilden sich unter Tischen und Bänken von dem, was die Kinder, sei es vor der Schule, sei es in der Zwischenzeit, verspeisen, oft wahre Miststätten. Ein Kästchen, Korb, Fäßchen oder ähnliches Gefäß zur Aufnahme von Abfällen hilft die Reinhaltung des Bodens ermöglichen. — Reine Sitze! Die Schultische und Bänke sollten jedesmal vor Anfang der Schule abgekehrt, besser noch abgewischt werden, da sonst die Kleider diesen Dienst thun müßen. Zu dieser kleinen Bemühung für das Ganze sind gleichfalls Kinder in beliebiger Abwechslung anzuhalten. Die Sache ist der nöthigen Staubhabern wohl werth. Namentlich ist das Hinein- oder Herausſteigen über Tisch und Bänke, um zu einem Sitze oder von diesem heraus zu gelangen, im Interesse der Reinlichkeit durchaus nicht zu gestatten. Man halte darauf, daß, wenn einzelne Schüler aus ihren Sitzen herauszugehen haben, diese die im Wege sitzenden Mitschüler ersuchen, aufzustehen und Platz zu machen, und mache es diesen ein- für allemal zur Humanitätspflicht, solchem Gesuche zu willfahren. So kommt man menschlich und gesitteterweise heraus und hinein. Ist das zu umständlich? raubt es zu viel Zeit? Was Reinlichkeit und gute Sitte zugleich fördert, was in der Selbstverleugnung um einer humanen Rücksicht willen übt, ist das kleine Zeitopfer wohl werth. Oder ists nicht wirklich eine Roheit, wenn die vielleicht schmutzigen Füße der Ein- und Aussteigenden auf die Sitze der Kameraden treten und, was dann kaum zu vermeiden, ihre Kleider beschmutzen? Daß es aber kein Ueberfluß sei, solche Dinge noch manchem Lehrer zu Gehör zu reden — und wäre er ein Priester der humaniora am Gymnasium —, beweist die Praxis. — Reine Subsellien! Ohne Farbanstrich sind sie schwer vor Beschmutzung zu bewahren und sollten darum von Zeit zu Zeit gründlich gefegt werden. Besser ists, wenn sie mit Oelfarbe angestrichen sind. So wagt sich auch weniger leicht das beschnipfelnde Messer an sie. Dem Verewigungstriebe durch Einschneiden von Namen ist mit Ernst zu wehren, nöthigenfalls durch alsbaldige Reparatur auf Kosten des Thäters. — Reine Wände! Frei von Inschriften der „Narrenhände". Der trostlosen Nacktheit der Wände sollte neben entsprechenden Karten durch passende Bilder abgeholfen werden, die sich ohne große Kosten beschaffen lassen. Das Gymnasium, welchem Schreiber dieses seine Bildung verdankt (Ansbach), hatte in dieser Beziehung eine Einrichtung, die im Interesse des mit der Reinlichkeit so eng verbundenen Schönheitssinnes Nachahmung verdient. Jährlich wurde eine Anzahl der besten Zeichnungen auf Kosten der Anstalt eingerahmt und nach der Ausstellung zur Schlußprüfung am Ende des Schuljahres im Saale des Hauses aufgehängt. Von diesem aus empfiengen nach und nach die Lehrzimmer je eine Anzahl von solchen Bildern zur Belebung und Verzierung ihrer Wände. Da finden Kinder und Enkel Zeichnungen von Vater und Großvater. Erscheint hier die Reinlichkeit in ihrer Verwandtschaft mit dem Schönheitssinn, so trat bei einer in der Erziehungsanstalt Stetten bestehenden Einrichtung noch die weitere Verwandtschaft derselben mit der Ordnung hinzu. Da stand ein vorne offener, drahtgegitterter Schrank, in dem alles, was unaufgeräumt liegen blieb oder verloren war, ausgestellt wurde und gegen ein gewißes Strafgeld von den Eigenthümern gelöst werden mußte. Aus dem Erlöse wurde von Zeit zu Zeit ein schönes Bild gekauft, unter Rahmen und Glas gebracht und demjenigen Zöglingskreise zur Verzierung seines Zimmers *geschenkt*, der die „Findel", wie der jugendliche Witz den Schrank benannte, am

wenigsten bedurft hatte. Alles, was den Sinn für Ordnung und Schönheit weckt und fördert, kommt auch der Reinlichkeit zu gut.

Haben wir den Blick nun von dem Raume der Schule weg auf die Jugend selbst, welche denselben täglich erfüllt, von der örtlichen Reinlichkeit auf die persönliche, so stehe als unverbrüchliche Ordnung fest: 1. Rein am Leibe, vom Scheitel bis zur Fußsohle! Die Haare gekämmt oder aber gemacht, geflochten! Wo nicht, so schicke man den jungen Strobelkopf alsbald heim, um das Versäumte nachholen. Damit bekommen auch die Eltern eine Mahnung. Zeigt sich im Haare verdächtiges Gevögel, so drücke man nicht die Augen zu, verfahre aber schonend, rede besonders mit dem Kinde oder auch den Seinen. Im äußersten Falle setze man es allein. Für Krätzige Verbot des Schulbesuchs, aber Versicherung zweckdienlicher Heilmittel. 2. Reine Kleider! Die Kleidung, welche den größten Theil des Leibes deckt, mag je nach Stand und Vermögen der Eltern noch so verschieden sein, Eines sei allen gemein: rein und ganz! Wilde haben schon beim ersten Anblick von Europäern deren Kleider zum Leibe selbst gerechnet. Ihre Anschauung ist nicht ganz ohne. Die Kleider, welche die Blöße des Menschen decken, stehen in näherer Beziehung zu seinem Wesen, als man gewöhnlich annimmt. Der Rock macht nicht den Mann, aber er hilft ihn nicht selten machen. Der Lehrer hat zwar, was die Wahl der Kleidung betrifft, nicht dreinzureden; aber er kann manches für deren Schonung und Reinhaltung thun. An den Kindern höherer Stände, besonders Mädchen, geschieht manchmal des Guten zu viel: Reinheit und Feinheit schlägt in Putzsucht und Modethorheit um. Hier gilt es, moderiren und die Jugend vor fratzenhafter Uebertreibung schützen. Den meisten Kampf aber bereitet die Armut. Hier muß oft das Nächste Beste vorhalten und es fehlen nicht selten die Mittel, je und je auch Wille und Geschick, die armen, krächzigen Kleider auch nur ordentlich zusammenzuflicken. Dennoch stehe als Regel fest: Kleider unbefleckt, doch wohl geflickt. Man dulde keine Risse und Löcher in denselben und treibe Kinder und durch sie Eltern zum Warnehmen und Bessern solcher Schäden. Bei größeren gilt ein Aide-toi! Die Beinkleider der Knaben sind oft bei üblem Wetter, wo man nicht wehrt, Tage, ja Wochen lang, „mit jedes Weges Unterschied besprengt." Da thut je und je eine Musterung noth. Klopfstock und Bürste nicht zu scheuen. Die Fußbekleidung macht auf dem Lande Noth. Ist sie nicht täglich gewichst oder geschmiert, sie sei wenigstens gereinigt. Selbst bei jungen Barfüßern im Sommer wird man sich die Wasserscheue verbitten müßen.

Sehen wir 3. die Schulgeräthe der Kinder. Wie werden oft die Bücher verderbt, mit Dinte besudelt, mit „Eselsohren" an den Ecken entstellt, durch spielendes Rupfen und Zupfen geschunden, bei älteren und höheren Schülern wohl auch mit Einschreiben und Randzeichnungen verunziert. Reine, geschonte Bücher, reine, sorgfältig gehaltene Hefte! Der Lehrer dulde weder gesudelte, noch besudelte Arbeiten. Kalligraphische Sorgfalt ist ein Förderungsmittel der Reinlichkeit. Die gesudelte, die verkleckste Seite ohne Gnade abzuschreiben. Das lehrt aufmerken, macht vorsichtig. Fließblatt, unbedruckt, soll nie fehlen. Schiefertafeln nie mit der bloßen Hand zu löschen, Federn nicht mit den Fingern auszuwischen, noch weniger an den Kleidern. Schwämmlein, Lümplein!

Besondere Beachtung erfordern 4. die natürlichen Secretionen. Das überflüssige Product der Nasenschleimhaut einzustecken, will immer noch vielen unserer Landbewohner zu „herrenmäßig" dünken. Schnupftuch ist ihnen Luxus. Aermel oder Schürze muß da bei den Kindern noch manchmal helfen. Die Enkel des Spiegelschwaben finden wohl auch sonst in deutschen Gauen ihre Brüder. Ein Tüchlein gehört zur anständigen menschlichen Ausrüstung, auch Behufs des Fußbodens, der nicht zum allgemeinen Spucknapfe werden darf. — Viel Noth macht der Abtritt und seine richtige Benützung. Ist es schon eine Art Ehrensache des Menschen in einem Privathause, diese geheimen Stätten möglichst rein zu halten, so steigert sich diese Rücksicht

Encyklopädie

des

gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens,

bearbeitet

von einer Anzahl Schulmänner und Gelehrten,

herausgegeben

unter Mitwirkung von Prof. Dr. v. Palmer und Prof. Dr. Wildermuth
in Tübingen

von

Dr. K. A. Schmid,
Rector des Gymnasiums in Stuttgart.

Siebenter Band.

Reinlichkeit — Schule.

Gotha.
Verlag von Rudolf Besser.
1869.

260 h. 25.

Schnellpreſſendruck von Aug. Börner, vorm. J. G. Sprandel, in Stuttgart.

Reinlichkeit ist das Bestreben, sich und das Seine rein zu halten, der Sinn für Reinheit. Rein aber ist alles, was frei ist von fremdartigem, verderbendem oder entstellendem Zusatz oder Anhang; bei flüßigen Stoffen = lauter, bei festen = sauber, frei von Befleckung, Beschmutzung. Ursprünglich und gewöhnlich wird das Wort Reinlichkeit von äußeren, leiblichen Dingen gebraucht, während für innere, sittliche Reinheit der Sprachgebrauch sich mehr die Form Reinigkeit zum Ausdruck geprägt hat. Wir denken, vom pädagogischen Standpunct aus betrachtet, bei der Reinlichkeit vorzugsweise an äußere Sauberkeit. Der reinliche Mensch äußert sein Wohlgefallen am Reinen und Feinen, wie sein Misfallen am Unreinen, an Schmutz, Unzier und Vernachläßigung in Beziehung auf seinen eigenen Leib, auf dessen Bedeckung, auf Geräthe, mit dem er sich beschäftigt, auf seine nächste Umgebung überhaupt. So weit die Macht seines Willens reicht, so weit bethätigt sich auch die Reinlichkeit eines Menschen. Der unreinliche dagegen vernachläßigt sein Aeußeres, es fehlt bei ihm an kräftiger Beherrschung und Ueberwachung seiner leiblichen Erscheinung und seiner nächsten Umgebung, sei es, daß er die Dinge, die sein Aeußeres verunreinigen, gar nicht beachtet, oder daß es ihm an Willens- und Thatkraft fehlt, Unreines und Entstellendes davon abzuhalten oder rechtzeitig wieder zu entfernen. Reinlichkeit ist somit ein Stück der Herrschaft, die der Geist über das seelische und leibliche Leben führt, ein Stück Selbstbeherrschung; Unreinlichkeit dagegen ist eine von den Schranken, welche die träge, bequeme und achtlose Natur der Königsmacht des Geistes und seines Willens setzt. Wir finden sie daher in der Regel bei rohen, auf tiefer Gesittungsstufe stehenden Völkern, und unter den gesitteten an denjenigen Ständen und Personen, die von der allgemeinen Bildung derselben noch weniger berührt sind. Reinlichkeit und Bildung sind unzertrennlich. Es wäre zwar bedenklich, die äußere Reinlichkeit unbedingt als Bürgschaft für die innere Reinheit anzusehen. Die reine, feine Außenseite verdeckt oft viel inneren Wust. Es giebt auch schmutzige Seelen in sauber gewöhnten Leibern, „eine Art," wie Salomo sagt, „die sich rein dünkt, und ist doch von ihrem Koth nicht gewaschen." Umgekehrt kann da und dort ein Mensch, der sein Augenmerk vorzugsweise auf das Innere gerichtet hält, über dem Eifer der innern Arbeit nur eben nicht vollends bis zu der im Leiblichen sich vollendenden Reinheit durchgedrungen sein. Manches Gelehrten- oder Ascetenheiligthum könnte dafür zeugen. *) Im allgemeinen wird man aber doch sagen können: die reine Erscheinung im äußeren läßt auch mit Wahrscheinlichkeit auf eine reine Wirthschaft im innern Leben schließen, ist einer von den Spiegeln, aus denen etwas von dem Angesichte des inwendigen Menschen hervorblickt. In einem unreinen, schmutzumhüllten Leibe wird man keine feine Seele suchen. Die Reinheit und Feinheit des innern Menschen reinigt, beleuchtet und verklärt auch den äußeren, den Leib und seine Umgebung. Das gilt schon von dem Innern des natürlichen Menschen, der die Kraft der reinigenden und heiligenden Gnade Gottes in Christo

*) Was das „Gelehrtenheiligthum" anbelangt, so wird da doch ein Unterschied zu machen sein zwischen dem Anblick, den ein nicht aufgeräumtes Zimmer, das Umherliegen von Büchern und Papieren auf Stühlen und am Boden, der Staub auf den Geräthen, die nachläßige Kleidung des Bewohners gewährt, und zwischen einem ungewaschenen Gesicht, schmutzigen Hemd u. s. w. Nur das Letztere ist Unreinlichkeit. Ueberhaupt empfiehlt die Erfahrung (wir denken z. B. an Pestalozzi) große Behutsamkeit in solchem Schluß aus dem Aeußeren auf das Innere. D. Red.

geben, der die Leutlein gemüthlich beschäftigt. — Die Erziehungsanstalt Stetten, welche von dem Unterzeichneten 9 Jahre lang geleitet wurde, hatte, abgesehen von größeren Vacanzreisen mit einer beschränkteren Anzahl von Zöglingen, einen jährlichen Reiseausflug von 5—6 Tagen in ihren Plan für alle Zöglinge vom 10. Jahre an aufgenommen. Man wählte dazu in der Regel die Zeit des Frühsommers, wo die Natur in ihrem schönsten jungfräulichen Schmucke stand. Unsere beiden württembergischen Feiertage, Johannistag am 24. und Petri- und Paulitag am 29. Juni, bildeten gewöhnlich Anfang und Ende der „Turnfahrt", um zugleich die dem Unterrichte entgehende Zeit möglichst zu beschränken. Die ganze Schar der Zöglinge wurde je nach Alter in geistiger wie körperlicher Entwicklung in 5—6 kleine Heere abgetheilt, jedes derselben gewöhnlich von zwei Lehrern begleitet. Der Plan war entworfen und kundgegeben. Am frühen Morgen wird alles lebendig. Reisefertig singt und betet man noch zusammen und nun geht es unter fröhlichem Liederklang nach verschiedenen Richtungen hinaus. Eine Truppe richtet ihre Schritte etwa nach der schwäbischen Alb mit ihren romantischen Thälern und Höhlen, Burgen oder Burgtrümmern: Teck, Neuffen, Achalm, Lichtenstein, Urach, Gust. Schwabs schöne Beschreibung davon in der Tasche; eine andere dringt nach der südlichen Abdachung der Albhöhen vor, namentlich durch das burgenreiche Lauterthal bis zur Donau und dem Bussen. Wieder eine andere Schar zieht das Filsthal hinauf zu dem kahlen Bergkegel, der einst die stolze Burg der Hohenstaufen trug, über den nachbarlichen Rechberg nach der alten Reichsstadt Gmünd und das Remsthal wieder herab über das alte Lorch, der Grabesstätte der Hohenstaufen, und Schorndorf, während wieder eine andere dem Schwarzwalde zueilt und von irgend einer Höhe aus das Silberband des fernen Rheins erspäht. Ein andermal lockt das gewerbreiche Heilbronn mit seinen Schiffen. Man wagt sich den Neckar hinab in den frisch belaubten Odenwald und zu der Krone der Ritterburgen, Heidelberg, oder zur Weinsberger Weibertreu, zur Burg des letzten Ritters, Götz von Berlichingen, durch das freundliche Jaxt- und Kocherthal, wohl gar in die Salzstadt Wilhelmsglück tief unter der Erde in der Nähe der alten Salzstadt Hall über derselben. Unser Württemberg ist nach allen Seiten hin reich an interessanten Puncten. Das war nun ein sich Freuen, Erzählen, Rühmen, was man alles gesehen und erlebt, wenn alle Abtheilungen wieder eingerückt waren, die jüngeren natürlich am ersten; denn für die Knaben unter 10 Jahren dauerte der Ausflug nur 2—3 Tage. Die Reiseerlebnisse boten Stoff zu schriftlichen Beschreibungen. Die gelungensten wurden dann etwa an einem Sonntagsabend oder zum Schluße des „Kirchenfestes" vor der gesammten Hausbewohnerschaft unter Einfügung passender Lieder vorgelesen und gewährten so noch einen freundlichen Nachgenuß. Zu größeren Reisen kam es nur in den Ferien gewöhnlich mit denjenigen älteren Zöglingen, die nicht nach Hause gehen konnten. So haben Zöglingsabtheilungen von Stetten aus den Rhein bis Cöln bereist, ein andermal Bayern mit seinem herrlichen Nürnberg, wieder einmal die Donau von Regensburg bis Linz, das schöne Salzburg mit seinen Umgebungen und das deutsche Athen, München. Die Gebrüder Paulus im Salon bei Ludwigsburg überstiegen mit einer Zöglingsschaar gar einmal die Alpen. Kapff beschreibt erst in Barths Jugendblättern, dann in besonderer erweiterter Bearbeitung (Stuttgart bei Steinkopf 1843) eine Reise, die er im Jahr 1829 als Lehrer in der Erziehungsanstalt Fellenbergs zu Hofwyl mit 20 Knaben von 10—14 Jahren durch die Schweiz gemacht hatte. Man kann diese Reiseschilderung nicht lesen, ohne sich für die Knaben zu freuen, welche ein solches Land unter solch einem Führer durchwandern durften. Es giebt wohl keine irgend bedeutendere Erziehungsanstalt für männliche Jugend, wo es nicht lange her schon ähnlich gehalten würde, so sehr ist die Ueberzeugung von der Zweckmäßigkeit jugendlicher Reisen schon in das Bewußtsein unserer Zeit eingedrungen. Die württembergischen Klosterschulen, die als niedere Seminare je eine Anzahl junger Leute für den künftigen Kirchendienst vorbilden, haben schon seit geraumer Zeit Ausflüge von einem und mehre-

ren Tagen mit in ihren Erziehungsplan aufgenommen. Auch unsere Lehrerseminare wissen davon zu erzählen.

Der Haupteinwand, der sich gegen solche Reiseausflüge erheben läßt, dürfte weniger von pädagogischer als von ökonomischer Natur sein. Reisen kostet Geld. Zwar fordert auch der pädagogische Zweck für solche Ausflüge möglichste Sparsamkeit. Das junge Volk soll nicht hinaus, um sich an den Wirthstafeln gütlich zu thun, sondern soll eher gewohnten Comfort entbehren. Trotzdem verbieten die Verhältnisse mancher Eltern alle und jede Ausgabe, die über das Nothwendige hinausgeht. So werden denn weitere Ausflüge nie auf allgemeine Einführung zu rechnen haben. Privaterziehungsanstalten genießen hierin einen Vorzug. Ihre Zöglinge kommen meist aus vermöglichen Häusern; da machen die Mittel keine oder wenig Schwierigkeiten. Man kann daher die pädagogischen Reisen immerhin mit Palmer (Pädag. S. 200) als Luxusartikel gelten lassen, wenn gleich als sehr wünschenswerthe. Uebrigens ließe sich jedoch annähernd da und dort, theils an Gymnasien oder Realanstalten, theils an Lateinschulen einiges in dieser Richtung thun.*) Es wäre auch schon etwas, wenn nur auch je einmal ein Tag zu einer kleineren Wanderfahrt benützt würde. Wo nur Lehrer in rechter Liebe zur Jugend sich gerne dazu hergeben, da läßt es sich ohne großen Aufwand machen. Hie und da hat man je im Mai eintägige Züge zur Frühlingslust ins Freie, in Württemberg Maitage genannt. Sie sind häufig in Schmausereien für Jung und Alt ausgeartet. Man würde diese mit Nutzen, bei den Knaben wenigstens, in Reiseausflüge umwandeln und dabei wohl sittlich und ökonomisch gewinnen. Das Privatgymnasium in Stuttgart hat so seiner Zeit jährlich seinen Maiausflug gemacht zur großen Freude der Schüler. Wo das Turnen ernst und munter getrieben wurde, hat es immer auch in den „Turnfahrten" solche Reiseblüten getrieben und sollte sie auch auf seiner jetzigen Entwicklungsstufe treiben.**) — Für die Volksschule auf dem Lande ist wohl am wenigsten Aussicht für unsern Artikel. In den Kreisen, aus denen sie sich bevölkert, steht der Kampf um das tägliche Brod oder überhaupt der Sinn für materiellen Erwerb so entschieden oben an, daß jeder Spaziergang schon als Luxus gilt. Ein echter Bauersmann würde mit einem Gange, der ihm nichts eintragen könnte, seinen Namen zu beflecken fürchten, und wäre es ihm wirklich einmal außerordentlicher Weise um einen Gang ins Freie als solchen zu thun, so würde er ihn wenigstens mit einer Haue oder Feldschau oder sonst einem materiellen Vorgeben maskiren. Hier bedarf es der lakonischen Weisung (II S. 574) nicht: „Gehet nicht spazieren!" In diese Anschauung wächst auch die Jugend des Landvolks hinein. Man darf froh sein, wenn nur Kirchen- und Schulbesuch nicht auch als Müßiggang angesehen wird. Auf alle Vacanzzeiten haben schon die Feld- und namentlich Erntegeschäfte (Heu-, Oehmd-, Getreide-, Wein-, Hopfen-, Kartoffelernte) Beschlag gelegt. Was etwa trotzdem auch in der Landschule für unsern Zweck geschehen könnte, hängt zu sehr von der Gunst besonderer persönlicher und sachlicher Umstände ab, als daß sich darüber etwas bestimmtes sagen ließe. Wie sehr wir auch der Jugend unserer Landvolksschule die Erweiterung der Anschauung gönnten, die ihr durch ein jeweiliges Versetztwerden in andere Gegenden und Verhältnisse zu Theil würde, wir müßen uns bei ihr nun einmal auf das Nothwendige beschränken. Daß übrigens ein Tagesausflug auch für Landvolksschüler nichts unmögliches ist, beweist das Beispiel von mehreren Cantonen der Schweiz. St. Gallen, Thurgau, Zürich, Luzern senden jährlich fast aus jedem Dorfe ihre Knaben in Begleitung der Lehrer auf einen Tag hinaus ins Land. In manchen Gegenden Württembergs genießen die Neuconfirmirten das Privilegium eines Ausflugs zur Erholung am Tage nach der Confirmation. Ist der sie führende Lehrer der rechte Mann dazu, oder — was noch passender — nimmt der Pastor sich seiner

*) Geschieht auch vielfach, ob in den Programmen darüber berichtet wird, wie oft zu lesen ist, oder nicht. D. Red.

**) Geschieht. D. Red.

Schäflein selber an, so werden auch solche Tage oder wenigstens Nachmittage lieblich, wenn es sich dabei gleich weniger um die sonst auf der Reise zu gewinnenden Vortheile, sondern mehr um eine kindlich gemüthliche Nachfeier des kirchlichen Actes und um eine angemessene Hinüberleitung der jungen Kirchengenossen aus der Spannung und Erhebung des Gemüths in das christliche Alltagsleben handelt. Dem Unterzeichneten sind diese Montagsausflüge mit seinen neuconfirmirten Zöglingen, oder Nachmittage, welche er also nachfeiernd mit solchen Kindern von Landgemeinden im neu ergrünenden Wald oder Wiesenthale unter Gesang, Erzählung, auch wohl einem harmlosen Jugendspiele hinbrachte, noch in lieblicher Erinnerung. Fehlt aber die verständige, liebende Führung, dann können diese Confirmirtenausflüge auch eine recht widrige Gestalt annehmen und den kaum empfangenen Segen der Handauflegung von den jungen Häuptern wieder abstreifen.

Dieser Ungunst der Verhältnisse in der Volksschule gegenüber steht jene günstigste Constellation, wo der Jüngling zur Vollendung seiner gesammten Ausbildung auf Reisen gehen und durch Anschauung fremder Länder und Völker, ihrer Sitten und Gebräuche, ihrer politischen, kirchlichen, gewerblichen Einrichtungen, durch Benützung ihrer wissenschaftlichen oder artistischen Sammlungen und Anstalten gleichsam den letzten Schliff erlangen kann. Die Stipendien und Staatsunterstützungen, welche für tüchtige junge Männer, Theologen, Künstler, Industrielle zu wissenschaftlichen, Kunst- und Gewerbsreisen gereicht werden, beweisen, wie auch Staat und Kirche den Werth des Reisens für ihre reifere Jugend zu schätzen wissen. Württemberg z. B. läßt schon lange her jährlich einige von seinen jungen Theologen auf wissenschaftliche Reisen gehen und fördert so eine Erweiterung des Erkenntnisskreises und eine Vertiefung des wissenschaftlichen Verständnisses bei den künftigen Dienern der Kirche, die dem Vaterlande gewiß schon reichlich zu gut gekommen ist; und unsere jungen Theologen sind schon geraume Zeit nicht mehr die einzigen, welche dieses Vortheils genießen. Von solchen Reisestipendien abgesehen, die auch weniger bemittelten jungen Männern einen Flug in die Welt hinaus möglich machen, wird freilich diese Krone einer die Jugendbildung abschließenden wissenschaftlichen oder Kunstreise immer nur ein Privilegium der höheren und begüterteren Stände bleiben. So gut, wie es z. B. den Zöglingen Karl Ritters geworden ist, daß sie von Frankfurt aus unter den Augen und der Führung eines so tüchtigen Mentors bald in den Thüringer Wald, bald den Rhein hinauf oder hinab, bald in die Schweiz wandern, sich am Schluße ihrer Gymnasialzeit auf Monate (K. Ritters Leben von Kramer S. 269 ꝛc.) in den Schoß des herrlichen Schweizerlandes setzen, den Umgang mit den feinst gebildeten Menschen zu Genf wie mit der großartig schönen Natur am Fuße des Montblanc behaglich genießen, endlich noch die Alpen übersteigen und diesseits und jenseits den Sinn für Großes und Schönes weiter nähren konnten, so gut wird es freilich nur wenigen Menschenkindern.

Die Vortheile, welche pädagogische Reisen der Jugend gewähren können, sind nach dem Bisherigen manchfaltig und wir freuen uns für jeden Knaben und Jüngling, dem die Gunst zu Theil wird, von der Eichendorf singt:

Wem Gott will rechte Gunst erweisen,
Den schickt er in die weite Welt,
Dem will er seine Wunder weisen
In Berg und Wald, in Strom und Feld.

Doch darf man sich auch von Reisen und Ausflügen allein nicht zu viel versprechen. Sie sind immerhin nicht das eigentlich nährende Brod, sondern mehr eine angenehme, würzige Zukost. Sie bekommen ihren rechten Werth erst im Zusammenhang mit der übrigen Erziehung. Namentlich setzen sie, abgesehen von einem empfänglichen Sinn und offenen Blicke, die Grundlage einer tüchtigen Arbeit und Uebung voraus. Je mehr man auf die Reise mit hinausnimmt, desto reicher die Ausbeute. Das über den Rhein fliegende Gänslein kommt, nach dem alten Spruch, als Gigag

wieder heim. Wer meinte, daß ein Reisemarsch von einigen Tagen für sich schon die Knaben körperlich abhärten würde, der wäre im Irrthum. Nur bei einem gewissen Grade von Uebung und Härtung werden sie die sich bietenden Anstrengungen munter und mit Lust ertragen. Es wird dadurch die in vernünftiger Gewöhnung gewonnene Kraft und Gewandtheit mehr bewährt und belohnt, als daß sie mit einigen wenigen Tagen zu gewinnen wäre. Weichlinge, Schwächlinge, faule Bäuche erliegen leicht, werden eine Last für die übrigen und haben davon leicht mehr Schaden als Nutzen für Leib und Gemüth. Dagegen macht dem Knaben, der auf dem Turn- und Spielplatze bereits Glieder und Kräfte geübt hat, jeder Sprung über den Bach, jede Gelegenheit, die erlernte Kunst praktisch anzuwenden, hohe Freude. So darf man auch seine Erwartungen in Beziehung auf die Bildung des Sinns für die Natur und ihre Schönheiten nicht zu hoch spannen. Der Sinn für die Schönheit der Natur, für landschaftliche Anmuth oder Großartigkeit schläft noch bei den meisten Knaben. Sie vermögen sich noch nicht liebend in die bedeutsamen Gestalten desselben hineinzusetzen. Naturverständnis setzt einen gewißen Grad entwickelten Geistes- und Gemüthslebens voraus. Die Natur spricht in Hieroglyphen; der Geist des Menschen muß den Schlüssel dazu mitbringen. Der Knabe lebt selbst noch zu unmittelbar in der Natur, sie ist ihm noch nicht gegenständlich genug geworden, das innere Leben hat noch zu wenig feste Gestalt gewonnen, um sich in dem Spiegel der Natur wieder zu finden und ihre stumme Pantomime zu deuten. Es ist immer mehr das Einzelleben der Steine und Pflanzen, der Thier- und Menschenwelt, was ihn anzieht. „Die Knaben", sagt Kapff einmal in seiner Schweizerreise einer großartig schönen Landschaft gegenüber, „waren bald fertig. Es fehlt ihnen noch an Einsicht und Uebersicht." So stand einmal der Director mit einer Schar von etwa 15jährigen Zöglingen auf dem Thurm des Cölner Doms und schaute mit Entzücken auf das deutsche Rom und das weite Land umher. Da bringt der Thürmer ein Mäuslein in der Falle und läßt es in die Tiefe springen. Weg war alle Natur- und Geschichtsandacht über dem tragischen Geschicke der armen Kirchenmaus. Also keine sanguinischen Hoffnungen für die Bildung des Natursinns! Doch sind darum die Anschauungen einer großen, schönen Natur für den jungen Geist nicht verloren, wenn er auch darüber nicht Laut giebt.

Auch die Ausbeute, welche man sich von Reiseausflügen für geographisches, geschichtliches und vaterländisches Verständnis verspricht, ist wesentlich von der vorausgegangenen Bildung des Sinns und dem bereits vorhandenen Wissensschatz abhängig. Berge, Flüsse, Städte, Schlösser, Denkmäler, Kirchen, Klöster sehen sich ganz anders an, wenn ein tüchtiger Unterricht vorgearbeitet hat und die Anschauung gleichsam nur die Illustration zu dem bereits bekannten Texte liefert. Wie anders steht der Jüngling auf dem letzten Mäuerlein der alten Hohenstaufenburg, wie anders liest er das: »Hic transibat Caesar« in der alten Kirche am Fuße des Staufenkegels, wenn seine Einbildungskraft ihm die Gestalten, Zeiten und Thaten der Helden aus seinem Geschichtsunterrichte vergegenwärtigt, die einst hier ein- und ausgegangen sind! Dasselbe gilt auch von dem Einflusse, den der Anblick des fremden Lebens und Treibens unter den Menschen üben kann. Auch hier geht es nach der Regel: „Wer da hat, dem wird gegeben;" er findet um so mehr, je mehr er hat. — Hiemit ist zugleich auch ein Wink gegeben über das Alter, in welchem Reiseausflüge von Nutzen sein mögen. Nicht zu früh! Der Nutzen vermehrt sich im allgemeinen mit den Jahren. Vor dem 10., vielleicht 12. Jahre sollte es nicht über Eintagsausflüge hinausgehen, daneben aber tägliches Bewegen und Tummeln im Freien und öfters mehrstündige Spaziergänge.

Daß die Ergebnisse kleinerer wie größerer Reisen der Jugend vielfach durch die Beschaffenheit des führenden Lehrers und Erziehers bedingt sind, liegt nahe. Sie werden sich anders gestalten, wo dieser nur mehr auffehend, hofmeisternd als bloßer Reisemarschall nebenher geht, und anders, wo er als ein kundiger Cicerone die Aufmerksamkeit auf alles Merkwürdige zu richten, wo er sich jugendlich in die Art der

Jugend zu versetzen weiß, wo er bald ernst belehrend, bald heiter scherzend die Beschwerden theilt, die Freuden würzt und so die Vorkommnisse der Wanderfahrt auch geistig und sittlich zu verwerthen vermag. Namentlich ist es auch eine werthvolle Gabe, wenn der erziehende Führer sang- und liederkundig ist und so auch dazu helfen kann, daß sich Gesang und Poesie in das Wanderleben flechten. Und hat er vollends auch die Gabe des Erzählens, so ists zweimal gut. Solche Reisen werden dann Glanzpuncte im Leben der Jugend und lassen auch dem Erzieher eine freundliche Erinnerung, obgleich er in der Sorge für das anvertraute Corps keine geringe Last und Verantwortung mit sich trägt.

Werfen wir noch einen Blick auf unsere Zeit, zu deren Signatur u. a. auch die schnelle Ueberwindung der räumlichen Entfernungen zu zählen ist. Die Vortheile des Dampfes kommen auch den Reisen der Jugend zu gut. Während früher die Durchwanderung wenig anziehender Gegenden einen großen Theil von Zeit und Geld aufzehren konnte, bis man zu der lohnenderen, etwa einem Gebirge, kam, so ist es jetzt möglich, eine Schaar von jungen Wanderern in wenig Stunden und um verhältnismäßig wenig Geld auf einen Boden zu versetzen, wo die eigentliche Wanderung erst beginnt. Es wird zwar auch mit diesem Vortheile, den die Zeit bietet, rücksichtlich der Jugend behutsam umzugehen sein. Man wird wohl thun, so lange noch interessante Gegenden von kleinerem Maßstabe in der Nähe liegen, erst diese zu bereisen und nicht seine junge Mannschaft gleich auf das Große und Weltberühmte losstürmen zu lassen. Ein kleineres Gebirge, die Alb, der Schwarz- oder Odenwald, das Fichtelgebirge, sind, pädagogisch gesehen, der Alpenwelt vorzuziehen. Lieber die kleine fränkische Schweiz mit ihren reizenden Felsenthälern, Höhlen, Burgen, als die große eidgenössische mit ihren riesenhaften Massen; lieber die Thäler des Neckar, Main und ihrer Nebenflüsse, als die große Weltstraße des Rheins; lieber zunächst zum Uracher oder Triberger Wasserfall, als mit dem auf Berühmtheiten jagenden gentleman hin zum weltkundigen Falle von Schaffhausen. Kleinen Leuten ist auch das Kleine groß. Man pflege das möglichst lang. Nichts ist widriger als das Nil admirari bei jungen Leuten, jenes verachtende Messen des Kleinen an dem etwa schon gesehenen Größeren, wo nichts gesehen, wer nicht das Größte sah. Daher sind auch jene Abonnementsreisen mittelst Dampfes, wo man für wenig Geld in etlichen Tagen durch eine ganze Fülle von Bergen, Wassern, Städten hinfliegt und die Merkwürdigkeiten nach Bädeker absieht, für die Jugend vom Uebel. Sie machen oberflächlich, satt, blasirt. Was dem Menschen so leichten Kaufes geboten wird, das achtet er bald nicht mehr. Der verständige Vater oder Erzieher wird indes auch hier das wahre Bedürfnis der Jugend mit den Vortheilen, welche unsere Locomotiven zu Land und zu Wasser bieten, in Einklang zu bringen wissen. „Alles ist euer", auch der Dampf. Unserer Jugend ist jetzt leicht erreichbar, wonach sonst der Mann sich lang, oft lebenslang vergeblich gesehnt. Dieser Stand der Dinge hat für sie seine Gefahren. Zum gesunden Wachsthum gehört auch im geistigen und sittlichen Leben der Jugend eine gewiße Stille. Diese wird jetzt vielfach bedroht. Dennoch sind unsere Kinder nun einmal Kinder unserer Zeit, und wir können es nicht verhindern, daß sie, die schon mit Dampfwägen spielen, nicht auch einen andern Maßstab für die Entfernungen bekommen, als wir älteren Leute ihn bisher gehabt und gebraucht. Unsere Zeit ist durch und durch weltbürgerlich und großdeutsch angelegt; wir können dem nicht wehren. Unsere Sorge bleibt nur, daß unsere Söhne den sichern Führer mitbekommen, damit sie sich in den jetzt so leicht fahrbaren Wegen der Welt und Zeit nicht verfahren und unter der Vielheit von Eindrücken, die auf sie eindringen, nicht zerfahren. Am schlimmsten ist wohl derjenige Theil unserer Jugend daran, dessen Eltern selbst in der jetzt so ruhelos dahin fahrenden Zeit kaum mehr eine Heimat haben, sondern als Nomaden höherer Ordnung bald in diesem, bald in jenem Lande ihr Zelt aufschlagen. Engländer auf der großen Tour, Diplomaten, reiche Rentner, Schauspieler, reisende Künstler u. dgl. sind mehrfach in diesem Falle und ziehen ihre

Kinder in dieses Wanderleben mit hinein. Hier wird das, was bei der übrigen Jugend nur Würze ist, zur gewohnten Nahrung, das Confect zum täglichen Brod. Solchen Wandervögeln, die, wie die Taube Noahs, nicht finden, wo ihr Fuß ruhen könnte, sollte die elterliche Liebe, wenn sie wirklich lieben will, vor allem eine sichre Arche verschaffen, einen festen Ort für ihre Ausbildung, ein gutes Haus in einer mit tüchtigen Lehranstalten gesegneten Stadt, eine gute Erziehungsanstalt oder des etwas; denn wo die schrillende Pfeife der Locomotive immer wieder den Vogel von den kaum angebrüteten Eiern aufscheucht, da kann Unterricht und Erziehung nicht gedeihen.

Um nur noch mit einem Worte die weibliche Erziehung in dieser Hinsicht zu berühren, so ist klar, daß größere Massenausflüge von mehreren Tagen für Mädchen unzuträglich sind. Bei Schulen oder Erziehungsanstalten von Mädchen könnte es sich etwa einmal um eine gemeinsame Wanderung oder Fahrt nach irgend einem anziehenden Puncte handeln, zu der ein Nachmittag oder höchstens ein Tag in der guten Jahreszeit verwendet würde. Im übrigen ist die Tochter an Vater und Mutter gewiesen. Verwandtschaftliche oder freundschaftliche Verbindungen tragen je und je auch eine Besuchsreise ein. „Im Frühling und Sommer", sagt K. von Raumer über die Erziehung der Mädchen (Pädag. III. S. 237) „gesellen sich zur abendlichen Feierzeit Spaziergänge, an denen die ganze Familie theilnimmt. Bei dem gegenwärtig so erleichterten Verkehre kann die Mutter auch, sobald sie nicht mehr durch kleine Kinder an das Haus gebunden ist, mit den Ihrigen schöne Gegenden und kunstreiche Städte besuchen. Kehren sie dann zurück, reich an inneren Bildern und schönen Erlebnissen, geistig gestärkt und gefördert, so blicken sie gern und oft in lieber Erinnerung an das Erlebte zurück." Und mit der Mutter abwechselnd, fügen wir hinzu, mag es auch je und je der Vater thun. So bleibt solchen Ausflügen das Familienmäßige als Grundcharakter weiblicher Erziehung gewahrt, bis die Hochzeitreise, die nachgerade unvermeidliche, die Tochter von Vater und Mutter ablöst. Damit kehrt sie aber auch der Pädagogik den Rücken und läßt ihr, die noch manchen guten Rath und Wunsch im Herzen trüge, das Nachsehen.

Für die Reiseausflüge der Knaben und Jünglinge giebt die Erfahrung folgendes Dutzend Regeln an die Hand. 1) Der junge Wanderer sei gesund und wo es sich um Massenwanderung handelt, nicht eigentlich schwächlich. 2) Wenig Gepäck. Die alte Wanderregel sagt: „Wer wandern will, Der schweig fein still, Geh gleichen Schritt, Nehm nicht viel mit, So darf er nicht viel sorgen." 3) In guter Frühe aufgebrochen; je früher, je besser. Den vollen Tag vor sich haben, ist ein großer Vortheil. 4) Ohne Frühstück aus der Herberge. Das spart viel edle Zeit. Ein Marsch von etlichen Stunden giebt treffliche Würze zum wohlverdienten Morgenimbiß, der aber kein Morgenkaffee sein möge. 5) Kein solennes Mittagessen, am allerwenigsten eines an der table d'hôte. Kalte Speisen und Getränke, etwa weiche Eier; dagegen Abends nahrhafte Mahlzeit. 6) Marsch nicht zu rasch, nicht übertrieben, nicht zu groß angelegt. Man muß Zeit haben. Je und je eine kleine Rast im Freien. Mit zu großen Märschen kann man sich viel verderben. 7) Keine Vorläufer, keine Nachzügler! Beides kann große Verlegenheiten bringen. Vor jedem Orte, Stadt oder Dorf, gesammelt. 8) Je und je ein munteres Lied. Gesang ist dabei die beste Feldmusik. 9) Keine Feldflaschen. Im Trinken enthaltsam. Durst ertragen besser, als an jeder Quelle nippen. Leide dich! — Baden kaum zu rathen; wenn ja, mit großer Vorsicht. 10) Zeitig ins Quartier. 11) Kann es sein, ein Strohlager mit einigen Decken. Große Hotels lassen sich nicht darauf ein. Schon darum gute bürgerliche Wirthshäuser zur Herberge vorzuziehen. Alle beisammen, Lehrer mit dabei. 12) Ist alles zum Schlafen gerichtet, auf und ein kurzes Abendgebet. Damit nieder. Kein Wort mehr. Im Nothfalle strenge Polizei. Wer mit Geschwätz oder Possen die Ruhe stört, steht 5 bis 6 Minuten Schildwache. Das, streng gehandhabt, hilft. Probatum est.

V. Strebel.

Reiseunterstützungen an Lehrer. Als πολύτροπον führt Homer den Helden seiner Odyssee ein, als den vielgewanderten und darum gewandten, als den weit umhergetriebenen und deshalb geriebenen, als den von Wind und Wellen wie in den Wechselfällen des Lebens verschlagenen Mann. Je enger der Gesichtskreis eines Volkes, je naiver seine Vorstellungen von der Weite der Welt, desto wunderbarer erscheint ihm der Mann, der keck und kühn jene Grenzen überschreitet, im Kampfe mit unbekannten Mächten sich bewährt und als Sieger zurückkehrt, umflossen vom Zauber der Fremde. Zeigt daher schon jenes Heldengedicht, welcher Einfluß auf die Entfaltung der persönlichen Eigenschaften von den ältesten Zeiten an einer Reise in der Welt zugeschrieben wurde, so giebt uns das, was die Alten von den Reisen eines Herodot, Plato, Pythagoras u. a. erzählen, den Gedanken an die Hand, daß wir in wissenschaftlichen Reisen für die Verbreitung der Cultur im allgemeinen und für die Bildung eines ganzen Volkes einen direct und entscheidend wirkenden Factor sehen dürfen. Nicht bloß um ihre Kenntnisse in sprachlicher und geschichtlicher, in politischer und geographischer Beziehung überhaupt zu erweitern und so sich die Vortheile zuzuwenden, welche sich den Handelsvölkern als Folge und Nebengewinn ihrer Reisen von selbst ergaben, zogen jene Griechen in die Ferne, sondern es waren die mehr oder weniger schon zu Systemen entwickelten Sätze der Weisheit, es waren besondere Lehr- und Forschungsmethoden, die sie bei den an Erkenntnis und Wissenschaften vorgerückteren Nationen kennen zu lernen suchten. Es war das Streben nach Wahrheit, das sie in die Ferne führte, es waren die neuen Anschauungen und Ideen, die, dort von ihnen aufgenommen und verarbeitet, in ihnen selbst den Grund zu neuen Systemen der Erkenntnis legten, und es wurden so ihre Reisen ein Weg, auf dem sie sich für ihren inneren Beruf, Lehrer und Bildner ihres Volkes zu werden, tüchtig machten.

Eine ganz ähnliche Bemerkung drängt sich bei Betrachtung der Entwicklung auf, welche auch die übrigen Völker durchzumachen hatten, um in die Reihe der tonangebenden Nationen einzutreten.

Es genügte den römischen Großen nicht, aus der Fremde Lehrer kommen zu lassen, welche ihre Söhne in die zur dereinstigen Uebernahme der Staatsämter nöthige Schulbildung einzuführen hatten; diese zu vollenden, ward es Sitte, nach Griechenland und Asien zu gehen.

Auch das ganze Mittelalter hindurch, namentlich seit die Wissenschaften in einzelnen Städten als ihren Brennpuncten sich zu sammeln anfiengen, sehen wir wißbegierige Jünglinge über die Pyrenäen und Alpen ziehen, um in Cordova und Salerno, in Bologna und Padua ihre Studien zu vollenden. Selbst als die neuerfundene Buchdruckerkunst eine so große Leichtigkeit, die Gedanken schriftlich zu verbreiten und die geistigen Errungenschaften eines Einzelnen zum Gemeingut der Völker zu machen, gewährte, und dadurch die Nothwendigkeit, aus dem Munde des Lehrers selbst die Worte der Weisheit zu vernehmen, wesentlich verminderte, hörten die Besuche fremder Universitäten und das Bedürfnis darnach doch nicht auf, vielmehr setzten Fürsten und Corporationen ihren Stolz darein, tüchtige Jünglinge mit den nöthigen Mitteln dazu auszustatten, und die Universitäten selbst trafen Vorkehrungen, den fremden Gästen den Aufenthalt zu erleichtern. Für beiderlei Zwecke wurden besondere Stiftungen gemacht.

Und in der That ist es ein anderes, die Schriften eines Mannes zu lesen, ein anderes, seine Worte zu hören. Dieselbe Note ist es, die der Violine, Flöte und Posaune den Ton vorschreibt, und doch welch großer Unterschied ist es, auf welchem dieser Instrumente ein Stück gespielt wird? Das abgeblaßte Wort der Schrift, noch mehr des Drucks kann wohl einen Gedanken in einem Satze wiedergeben, aber das unwägbare Moment, das die ganze Erscheinung eines Mannes, sein Blick, seine Stimme, durch welche er die Schwingungen seines Gemüthes und Herzens, seine Begeisterung dem anwesenden Schüler in die Seele zu strahlen vermag, an seine Worte heften,

gerade das, durch welches dieses Wort erst ein lebendiges und Leben schaffendes wird, das wiederzugeben ist dem Buche schwer, vielleicht unmöglich; es giebt höchstens den Ton in seiner schulgerechten Schwingungszahl, die Klangfarbe, das Erschütternde und Einschmeichelnde, das Seelische an demselben vermag es nicht zum Ausdruck zu bringen.

So wenig sich daher die Möglichkeit bestreiten läßt, daß ein Jüngling, dem es an Fleiß und Ausdauer nicht fehlt, auch „aus den Büchern studiren" kann, so sehr springt es in die Augen und so laut verkündet es die Erfahrung, daß deshalb die Universitäten nicht überflüssig geworden sind.

Jede Universität aber steht einigermaßen unter dem Einflusse des Geistes, der ein Volk, sogar einen einzelnen Stamm beherrscht; und unter sonst gleichen Verhältnissen wird derjenige besser daran sein, welcher, nachdem er auf einer Universität das Gebäude seiner wissenschaftlichen Ausbildung aufgerichtet hat, gleichsam der innern Ausstattung wegen, oder auch um eines nützlichen Anbaus willen an weiteren Universitäten sein Wissen abzurunden in der Lage ist. Seitdem aber die Universitäten nicht mehr das gesammte wissenschaftliche und künstlerische Leben in sich aufzunehmen vermögen, seitdem jede Facultät mehr in die Tiefe eindringt und dahin ihr zu folgen von ihren Studirenden verlangt, seitdem die Theilung der Arbeit auch auf wissenschaftlichem Felde ebenso wie die Erschließung neuer Gebiete des Wissens eine jährlich steigende Anzahl neuer Lehrstühle und Fachschulen nothwendig macht, seitdem das Verlangen einer ausgezeichneten Leistung das wissenschaftliche Verständnis zwingt, an einem einzigen Puncte anzugreifen, seitdem ist auch die Gefahr der Einseitigkeit gestiegen, und verlangt als Gegengewicht die Ausbildung der Fähigkeit, das Erlernte auf die Verhältnisse des Lebens anzuwenden, sich der hunderterlei Beziehungen bewußt zu werden und bewußt zu bleiben, durch welche jedes Detailstudium wieder mit dem Ganzen, mit den Bewegungen des gesammten Culturlebens zusammenhängt. Hiezu gehört ein freier großer Blick, ein erhöhter Standpunct, der den Gesichtskreis erweitert und das Nächste unter dem Eindruck des Ganzen, dessen Theil es ist, erscheinen läßt.

Mag auch für Kant der Rayon von Königsberg groß genug gewesen sein, seine allumfassende Weltanschauung entstehen zu lassen, für Alexander v. Humboldt waren seine Reisen ein wesentliches Hülfsmittel, durch das er sich zu seiner kosmischen, bis in die Tiefen des Sternenhimmels greifenden Auffassung der Dinge erhob. Und wer will es sagen, ob in die starren und eckigen Formen des Systemes, dessen Vater Kant geworden, und des Stils, dessen er sich zur Darlegung desselben bediente, nicht ein lieblicheres Licht und mehr Wärme gedrungen wäre, wenn der 50jährige Autodidakt sein Herz dem Pulsschlag des Völkerlebens ebenso eröffnet hätte, wie er es dem Eindruck des sternbesäten Firmamentes darbot? Auf jeden Fall ist nur den wenigsten Menschen beschieden, einen solchen, von allen Fäden des äußeren Lebens losgelösten Berufskreis zu erhalten. Er kann daher für die nicht als Muster gelten, die mit ihrer ganzen Wirksamkeit in die Mitte unseres heutigen Völkerlebens gestellt sind.

Jener freiere und umfassendere Blick aber wird durch nichts so leicht und so durchgreifend gewonnen, als durch das Reisen. Es verliert sich die übertriebene Werthschätzung des eigenen Selbsts und der engen, kleinen Interessen, mit denen sich der Mensch an seine nächste Scholle gefesselt sieht; er lernt sich kennen und fühlen, beruflich wie menschlich, als einen unter vielen, führt das natürliche Gefühl, vermöge dessen er seine kleine Heimat und die darin in Beziehung zu ihm getreten waren, idealisirt hatte, auf das wirkliche Maß der Berechtigung zurück; erkennt, daß der Einzelne, die heimatliche Gemeinde, sein Stamm, ja sein Volk selbst in ihrem Fortschreiten abhängen von dem Fortschreiten der Menschheit im großen und ganzen, und daß der Geist der Geschichte wie er selbst das Product aller Völker und Jahrhunderte ist, sich auch aller als seiner Organe zu bedienen hat. Durch dieses alles ist er gezwungen, aus sich herauszutreten, seinen innerlichen Werth zum Ausdruck zu bringen; denn der Fremde

bringt ihm nur so viel Achtung entgegen, als er sich selbst erwirbt, und in so fern liegt etwas wahres in dem Worte: Reisen macht den Mann. Und gerade in unserer Zeit, in welcher auf Grund der Vereinfachung und Beschleunigung aller Verkehrsmittel die Wogen geistigen Lebens ungehindert und ungebrochen in die Weite schlagen, gerade jetzt, da, bei der innigen Beziehung aller Völker zu einander, der Wettkampf um die höchsten Güter des Geistes, das Ringen nach Wahrheit und Weisheit, das Bestreben, das Geistesleben in schönen und geschmackvollen Formen zum Ausdruck zu bringen, geradezu einen internationalen Charakter angenommen hat, gerade jetzt ist das Reisen zu einer besonderen Nothwendigkeit für jeden geworden. Oder sollte die jährliche Steigerung der Reiselust nicht auch hinweisen auf das Reisebedürfnis? Ist es nicht, als ob viele nur auf die Erniedrigung der hohen Preise, mit denen früher die Reisen verbunden waren, gewartet hätten, um dem allgemeinen Bedürfnisse gerecht zu werden? Und läßt sich leugnen, daß gerade in so fern ein civilisatorisches Element in unseren erleichterten Verkehrsmitteln liegt?

Welchen Einfluß aber das Reisen auf die Bildung des Charakters hat, auf die Ausprägung der Grundsätze, nach denen das Leben einzurichten ist, auf die Entwicklung der Urtheilskraft über gegebene Verhältnisse, das beweisen nicht bloß einzelne Beispiele ehrwürdiger Kaufherren, sondern die Geschichte giebt glänzende Belege genug dafür, daß die durch das Reisen, durch die Berührung mit fremden Völkern und fremden Verhältnissen entwickelten Tugenden sogar im Staatsleben sich kennzeichnen.

Unter diesem Gesichtspunct tritt das Reisen in Parallele mit der Philosophie. Beide führen, wenn auch auf ganz verschiedenen Wegen, zu jener Weltanschauung, die man, im guten Sinne des Wortes, als die kosmopolitische bezeichnen kann. Führt uns der Philosoph auf dem Wege der Abstraction, die alle Erscheinungen des Daseins ihrer unwesentlichen Merkmale entkleidet, zu den ewigen und unveränderlichen Formen des Seins und des Denkens, denen die Gesetze aller Weltordnung entspringen, so entwickelt das Reisen auf praktischem Wege das Bewußtsein des Individuums und der Familie zum Bewußtsein des Volkes und der Menschheit.

An der strengen Gliederung der Gedanken erkennen wir das Studium der Logik, an der das Herz erregenden, die Aufmerksamkeit spannenden Darstellung das Verständnis des Seelenlebens, an der Glut und Begeisterung für das Erhabene und Große, die sich wie ein warmer Hauch über die ganze Persönlichkeit in Glück und Unglück verbreitet und das Gebrechliche des menschlichen Individuums vergessen läßt, so wie an der Fähigkeit, die Dinge in ihrem Princip zu erfassen, den praktischen und theoretischen Philosophen. So sind es nicht bloß die abgeschliffenen, einnehmenden Formen in den Geberden und der äußerlichen Bewegung, es ist nicht bloß die Leichtigkeit, sich über individuelle, provincielle, selbst nationale Sonderbarkeiten wegzusetzen, es ist der rasche und sichere Blick, der, gewohnt ein weites Gebiet zu überschauen, sofort den wirklichen Kern einer Sache von seiner zufälligen Schale abzulösen versteht, es ist das Urtheil, scharf gegenüber von Verhältnissen, mild gegenüber von Schwächen, es ist die maßvolle, besonnene Haltung im Austheilen von Lob und Tadel, was dem gereisten Manne das Imponirende philosophischer Würde, das Ansehen eines Weltweisen verleiht.

Natürlich hat das Reisen nicht bei allen diese hohe und weittragende Bedeutung. Unbedeutendes kann dadurch nicht bedeutend werden, unedle oder solche Menschen, die verkehrten Herzens sind, werden dadurch nicht wohl erneuert werden. An die Stelle der tieferen Bildung wird bei ihnen höchstens die äußere Gewandtheit in den Umgangsformen treten, mit denen sie wie mit falschem Goldschaum den Mangel an wirklichem Goldgehalt, an tieferer sittlicher und intellectueller Bildung bedecken. Es ist dies jene Sorte von Leuten, an denen sich die Kraft, die dem Reisen inne wohnt, als schnell und stark wirkendes Mittel für die Entfaltung ihrer schlimmen Eigenschaften wirksam erwiesen hat. Auch für sie ist das nil admirari des Philosophen zum Grundsatz

geworden. Aber ihr stereotypes „Alles schon dagewesen" ist nur der Ausdruck ihrer Blasirtheit.

Von solchen Auswüchsen, die das Reisen hervorbringt, soll hier aus nahe liegenden Gründen nicht weiter die Rede sein; aber eine andere Gefahr, die mit dem Reisen verbunden ist, vermeiden nicht alle, wie aus den Reiseberichten so mancher Candidaten ersichtlich ist, ich meine, die Geneigtheit zu absprechendem, wenn auch nicht wegwerfendem, doch keck und unbescheiden zugreifendem Urtheil auf Grund einer flüchtigen Bekanntschaft. Zwar läßt sich der Löwe aus der Klaue erkennen und construiren, aber nur wenn die Klaue einem tüchtigen Zoologen vor die Augen und in die Hand kommt; der Besuch einer oder einiger Vorlesungen, einer Predigt, eine einzige Abendunterhaltung muß in gar manchem Reisebericht genügen, um das einschneidendste und zuversichtlichste Urtheil über eines bedeutenden Mannes Charakter und Wirksamkeit abzugeben. Es scheint mir dieser Fehler besonders bei denen hervorzutreten, welche in der Welt, die sie sehen, mehr sich selbst zu spiegeln suchen, statt daß sie die Welt, deren Bekanntschaft sie zu machen das Glück haben, in sich aufnehmen. Der Geck sieht in der Meeresbucht nur sein eigenes, verzerrtes Bild, auf deren Grund der Taucher die Perlen sucht.

Doch auch solche flüchtige, nach Art der Touristen ausgeführte, wissenschaftliche Reisen sind nicht ohne Wirkung. Je tiefgehender der Contrast ist, der sich zwischen dem Bilde, das man sich von einem bedeutenden Manne aus dessen Schriften gemacht hat, und der wirklichen Erscheinung desselben findet, desto wirksamer und wohlthuender zeigt sich die dadurch veranlaßte Correctur, schon deshalb, weil sie die der wuchernden Vorstellungskraft entstammten Auswüchse in der Bewunderung oder im Tadel abschneidet und auf das Maß der Wirklichkeit zurückführt. Das Bild aber, das von den bedeutenderen Männern und ihren Verhältnissen aufgenommen wurde, zeigt sich auch nachher noch wirksam, es unterstützt während des ferneren Studiums ihrer Schriften die Entscheidung des streitenden Verstandes in dem Für und Wider, das ihre Ansichten in uns hervorrufen. Es ist eine Art Wechselwirkung eingeleitet, oft die Fortsetzung einer einzelnen Abendunterhaltung, in welcher der junge Mann bescheiden vor dem Heroen saß, wenn er auch hernach in seinem Berichte seinem kritischen Sinne frei die Zügel schießen lassen zu dürfen geglaubt hatte.

Was aber seither von dem wissenschaftlich gebildeten Jüngling überhaupt ausgeführt wurde, das gilt nun in ganz besonderer Weise vom künftigen Lehrer.

Er, der vor andern Ständen berufen ist, seinen Schülern im Lichte echter Menschlichkeit sich darzustellen, darf das Mittel nicht unbenützt lassen, das in hervorragender Weise die eckigen und verunstaltenden Formen, die der Mensch zwar nicht mit auf die Welt bringt, aber so gerne annimmt, wenn er beständig unter den Seinigen sich bewegt und gehen läßt, in Worten und Manieren abzuschleifen geeignet ist, das die Sicherheit und Liebenswürdigkeit im äußeren Auftreten, die Herrschaft des Geistes über die ihm dienenden Organe fördert, zu der Bestimmtheit des Willens die Höflichkeit in der Form fügt, und ein gewinnendes Ebenmaß aller Bewegungen und Urtheile zu erzeugen im Stande ist. Für den Lehrer besonders ist es wichtig, sein Urtheil nicht unter einer einseitigen und befangenen Auffassung der Menschen und ihrer Verhältnisse gefangen zu geben.

Nichts aber schützt so sehr vor Einseitigkeit, als die Berührung und die Bekanntschaft mit fremdartigen Elementen, und beschränkt den schulmeisterlichen Pedantismus, der glaubt, daß alles nach des Lehrers Meinung gehen müße, und daß der Maßstab für das, was als gut und lobenswerth zu declariren sei, in der Annäherung an seine eigenen Ausdrücke und Grundsätze liege. Auf seinen Reisen sieht sich der Lehrer einer Macht gegenüber gestellt, die seinem Einfluß völlig entzogen, seinem Charakter, seiner Weltanschauung vielleicht diametral entgegengesetzt, in ihrer Einwirkung auf die Jugend doch Resultate erzeugt, die er anerkennen, vielleicht bewundern muß. Dadurch lernt

er einsehen, daß auch auf andere Weise, als die er die seinige nennt, sich etwas leisten läßt; der Wahn, daß die eigene Methode die einzige zulässige sei, wird gebrochen; er wird dadurch veranlaßt, ein mildes und weises Eingehen auf die individuelle Ausstattung und die individuellen Bedürfnisse des Schülers treten zu lassen an die Stelle eines rigoristischen, alle gleich behandelnden Zwanges. In der That, der Verschiedenheit der einzelnen Individualität wird man sich dadurch am besten bewußt, daß man dieselbe an der Verschiedenheit der Stämme und Nationen studirt. Die Neigung zu bestimmten Fehlern und die Ausstattung zu besonderen Vorzügen und Tugenden treten hier gleichsam im großen auf, und leicht erkennt man, wie sehr der Unterrichtsbetrieb, die Haltung von Lehrern und Schülern, der Ton, in dem beide mit einander verkehren, abhängig ist neben anderem auch von dem Charakter des Stamms. Hier Beweglichkeit der Zunge, des Auges, aller übrigen Glieder, die Lust und das Bedürfnis aufzutreten und sich auszusprechen, die Beachtung des Lehrers und der Mitschüler auf sich zu ziehen, dort tiefäugige Aufmerksamkeit und beklommene Schüchternheit, bei welcher die geistige Thätigkeit sich in innerlichem Verarbeiten offenbart, und der gewonnene Besitz still und bescheiden im Innern sich ablagert. Hier ein lebhafter, an den Präsidenten einer Volksversammlung, manchmal an den Commandanten einer Abtheilung Soldaten erinnernder Lehrer, dort ein sinniger, gemüthvoller, pastoraler Vortrag.

Durch die Auffassung solcher nach Stämmen und Völkern sich richtender Grundverschiedenheiten aber wird das Verständnis für die individuellen Verschiedenheiten geweckt und ein taktvolles Eingehen auf diese, soweit es sich mit den objectiven Normen des Classenunterrichts verträgt, ja diesem Leben einzuhauchen vermag, veranlaßt.

Aus dem Bisherigen folgt, daß zwar für jeden Lehrer eine wissenschaftliche Reise von großem persönlichem und dienstlichem Interesse sein wird und muß, allein der Nutzen wird nur dann im Verhältnis zum Aufwand stehen, wenn gewiße Vorbedingungen erfüllt sind, und die Verfolgung eines bestimmten Zwecks vor Zerstreuung und dilettantischem Herumtasten schützt.

Vor allem muß ein gewißes Lebensalter, eine gewiße Reife des Urtheils erreicht, die wissenschaftliche Ausbildung schon bis zu einem gewißen Grade vollendet sein, damit die den Jüngling erwartenden Zerstreuungen, die Menge neuer und unerwarteter Eindrücke nicht den Sinn für ein ernstliches Studium ersticken. Für die Reise selbst aber, ihre Dauer und Ausdehnung, dürfte die Erfahrung, daß zur innerlichen Verarbeitung der Eindrücke eine gewiße Zeit erforderlich ist, den längeren Aufenthalt an einem Orte behufs der Erreichung wissenschaftlicher Zwecke im allgemeinen wünschenswerther erscheinen lassen, als den Besuch möglichst vieler Universitäten und Akademien. Denn daß diese das erste Ziel jeder wissenschaftlichen Reise sein werden, liegt in der Natur der Sache. Sie sind die Puncte, an denen das geistige Leben aller Nationen am stärksten pulsirt. Hierhin muß der Candidat sich wenden, um zu erkennen, in welcher Art und Weise das Licht der Wissenschaft sich in den fremdländischen Anschauungen bricht. Hier wird er bekannt mit denen, die berufen sind, die Träger des Nationalgeistes zu werden. Als Nebengewinn wird ihm die Einsicht und das Verständnis über das sociale, politische, künstlerische Leben und die Eigenthümlichkeiten des fremden Volkes zufallen, weil jene Akademien meist in größeren Städten sich finden und, wenn an kleinen, für diese tonangebend geworden sind. Mitzustudiren aber ist das beste Mittel, die Schätze und Vorzüge des fremden Volkes sich anzueignen und als mitwirkenden Factor in das eigene Geistesleben aufzunehmen.

Ein unentbehrliches Hülfsmittel zur nöthigen Ausbildung ist aber der Besuch des Auslands für alle diejenigen, welche Lehrer der modernen Sprachen zu werden beabsichtigen. Die fremde Sprache in ihrem vollen Umfang und ihrer ganzen Tiefe aufzunehmen, giebt es nur dieses Mittel. Nur in der lebendigen Gemeinschaft mit denen, die die Sprache reden, kann diese selbst in einem Fremden lebendig werden; nur so

wird er in derselben denken lernen, d. h. so sich dieselbe aneignen, daß für die Gedanken von selbst und ungesucht die treffendsten Worte sich darbieten.*) Der selbständige Gebrauch einer modernen Sprache gilt daher auch so sehr für das charakteristische Kennzeichen eines guten Lehrers derselben, daß manche zu dem schädlichen Trugschlusse sich und andern gegenüber verleitet werden, daß man nur die fremde Sprache reden zu können brauche, um Lehrer darin zu werden.

Daß für den Lehrer der Naturwissenschaften das Reisen und Sammeln geradezu zum Berufe gehört, bedarf wohl keiner Ausführung. Der Geograph, Botaniker, Mineralog, Geologe kann ja fast nur auf diese Weise seine Studien fortsetzen und diese Fortsetzung ist für jeden Lehrer unerläßliche Bedingung; während dagegen die Verfolgung von Specialzwecken auf einer Reise, wie das Aufsuchen alter Urkunden oder wichtiger Oertlichkeiten für den Lehrer der Geschichte, oder alter Handschriften und archäologischer Denkmäler für den Lehrer der Philologie nur in dem weiteren Sinne hieher zu gehören scheint, als jeder Fortschritt in den Detailkenntnissen auch wieder der Schule zu gute kommt.

Dagegen dürfen diejenigen Reisen nicht übergangen werden, welche die Besichtigung des Schulbetriebs in fremden Ländern zum Zwecke haben. Wohl ist auch hiefür in der Literatur einiger Ersatz geboten in den Programmen, in den statistischen Veröffentlichungen und systematischen Zusammenstellungen alles dessen, was sich auf die Schule im ganzen oder einzelne Zweige derselben bezieht, wie sie je und je von den Regierungen aus Veranlassung wichtiger Ereignisse und Wendepuncte im Schulleben gemacht werden. Allein es ist doch ein ganz anderes, selbst zu sehen und zu hören, ob und wie der Geist der Verordnungen die Lehrer und Organe der Schule durchdringt, deren Thätigkeit regelt und erfüllt; welche Schranken und Unterstützungen in der individuellen Ausstattung eines Lehrers für den Geist und die Ziele des Unterrichts liegen; welchen Einfluß die Eigenthümlichkeiten eines einzelnen Stammes, oft die Interessen einer einzelnen Stadt auf den Unterricht haben; wie die Werthschätzung der einzelnen Lehrfächer und innerhalb derselben der einzelnen Partieen sich ausdrückt, wie weit die Erfolge und erlangten Resultate des Unterrichts den Vorschriften entsprechen, durch welche didaktische und disciplinäre Methoden sich am leichtesten und durchgreifendsten die vorgesteckten Ziele erreichen lassen; wie sich das Verhältnis des Lehrercollegiums unter sich, zur Direction der Schule, zur vorgesetzten Behörde u. s. f. gestaltet. Solche Reisen sind wahre Fundgruben pädagogischer und didaktischer Erfahrung und erleichtern mehr als irgend ein anderes Mittel dem Lehrer eine nutzbringende Verwerthung, weil er in den meisten Fällen sofort das Nachahmungswürdige sich aneignen und vor dem Mangelhaften und Fehlerhaften um so leichter sich hüten kann, je schärfer er es an andern beobachtet.**)

*) Das wird natürlich nicht erreicht, wenn sich der Reisende z. B. auch in Paris vorzugsweise an die Kreise der deutschen Landsleute anschließt, wie man dies nicht wenigen nachsagt. Als ob das Französische am Boden hienge oder in der Luft schwebte! D. Red.

**) Wenn man nach den publicirten Reiseberichten dieser Art und nach der Häufigkeit solcher fremden Zugvögel einen Schluß machen darf, so ist der Wunsch, die Schulen anderer Völker kennen zu lernen und sich namentlich auch durch erfahrene und gewiegte Männer darüber berichten zu lassen, in neuerer Zeit, abgesehen von den Deutschen, besonders lebhaft bei den nordischen Völkern, Russen, Schweden, Dänen, dann auch bei den Franzosen, theilweise den Engländern. Deutsch oder ins Deutsche übersetzt erscheinen freilich wohl die wenigsten von diesen Berichten. Wir nennen beispielsweise die Berichte von Ingerslev (Berlin 1841), Krannhals (Riga 1864), Torén (Gotha 1865), Cousin (de l'instruction publique dans quelques pays de l'Allemagne particulièrement en Prusse. Paris 1833. De l'instruction publique en Hollande. Paris 1837.) Thiersch (über den gegenwärtigen Zustand des öffentlichen Unterrichts. Stuttgart und Tübingen 1838. 3 Bände), Nagel (Ulm 1844), Eisenlohr (über die Schullehrerbildungsanstalten Deutschlands. Stuttgart 1840). — In Betreff solcher Schulbereisungen erlauben wir

Mit was für Mitteln aber hat ein Lehrer oder ein Lehramtscandidat diese Reisen auszuführen?

Die Entscheidung dieser Frage wird von zwei Gesichtspuncten vornehmlich abhängen.

In erster Linie hat natürlich jeder, der sich für ein Amt vorbereitet, die Kosten dieser Vorbereitung selbst zu tragen, und je gründlicher und allseitiger ein Candidat sich dieselbe angelegen sein läßt, desto berechtigtere Anwartschaften auf die besseren Aemter wird er sich erwerben.

Andererseits aber ist die Pflege der Schule, wenigstens in ihren höhern Zweigen, fast allerorts dem Staate anvertraut und es wird als eine seiner wichtigsten Aufgaben bezeichnet werden dürfen, für den möglichst besten Schulunterricht zu sorgen. Es liegt in seinem politischen wie volkswirthschaftlichen Interesse, sich tüchtige Beamte, die auf der Höhe der Zeit stehen, zu erziehen, wie auf einen einsichtigen, mit den Forderungen und Hülfsmitteln der Wissenschaft vertrauten Bürger- und Gewerbestand abzuheben, und es ist vor allem sein moralisches Interesse, durch Verbreitung tief und weit gehender Bildung ein charakterfestes, sittlich kernhaftes Volk zu erzielen.

Hieraus wird sich ergeben, daß beide, sowohl der betreffende Lehrer als der Staat, an dessen Stelle die Gemeinde, wo ihr die Unterhaltung der Schule obliegt und das Nominationsrecht für die Lehrstellenbesetzung zukommt, sich an den Kosten solcher Reisen billigerweise zu betheiligen haben. Je mehr das persönliche Interesse eines Lehrers den Gedanken zu einer wissenschaftlichen Reise nahe legt, desto mehr hat er auch die Kosten allein zu tragen; je größer aber das dienstliche Interesse dabei ist, vollends wenn der Staat oder die Gemeinde den Auftrag dazu zu geben sich veranlaßt sehen, desto umfangreicher haben auch sie die Kosten dafür zu übernehmen. Für die Unterstützungen aber, mit welchen reiselustige, befähigte Lehrer für derlei Zwecke zu bedenken

uns noch einen allgemeinen Zusatz. Je mehr Einsicht und Erfahrung ein Schulmann zu einer solchen Reise mitnimmt, und je besser er sich im voraus durch Benützung der literarischen Hülfsmittel über die betreffenden Schulgattungen, Unterrichtsfächer, schwebende Fragen, sowie über die fraglichen Länder und ihre Einrichtungen und Eigenthümlichkeiten u. dergl. zu der Reise vorbereitet hat, desto mehr Gewinn kann er davon zurückbringen. Ein geübtes Auge macht interessante Beobachtungen, wo ein anderes nichts sieht. Jede Regierung wird nur solche Schulmänner aussenden oder für ihr Reisevorhaben durch Geldmittel wie durch ihre Agenten in den betreffenden Ländern unterstützen, welche sie für geeignet hält, bedeutende und zuverlässige Beobachtungen zu machen. Es hängt dies auch von dem Eindruck ab, den die Persönlichkeit eines Mannes macht, ob er das Vertrauen erweckt, daß es der Mühe werth sei, mit ihm zu reden, und Ansichten und Erfahrungen mit ihm auszutauschen, und daß er keinen ungeeigneten, vielleicht seinen Gewährsmann compromittirenden Gebrauch davon machen werde; Reisenden, die in letzterer Beziehung unzuverlässig schienen, ist sogar zur Strafe schon hie und da absichtlich ein Märchen aufgebunden worden. Den bescheidenen, wißbegierigen Mann läßt man eher in die interiora hineinblicken, als den, der alles am besten wissen will und über das, was ihm auffällt, die Nase rümpft u. s. f. Dann kommt es aber auch sehr auf die besonderen Zwecke einer Reise an. Da man jede Schule unter sehr verschiedenen Gesichtspuncten betrachten kann, nach den zur Leitung und Beaufsichtigung berufenen Auctoritäten, nach dem Verhältnis einer Schulgattung zu andern verwandten, nach der Organisation der Anstalt, den äußeren Einrichtungen, den Lehrmitteln, der Gesundheitspflege, dem Verhältnis der Schule zum Hause, den Anforderungen an die Zeit und Kraft der Schüler auch außer der Schulzeit, nach Bildungszielen, Erziehung und Unterricht, nach den verschiedenen Unterrichtsfächern u. s. w., so wird es sich in der Regel empfehlen, den Zweck einer Reise nicht auf diese alle auszudehnen, sondern auf einzelne Gesichtspuncte zu beschränken und ihre Richtung darnach zu bestimmen, ob die betreffenden Fragen in einem Lande besonders verarbeitet worden sind und zu entsprechenden Schulgestaltungen geführt haben. So wissen wir von einer nordischen Regierung, die dem einen ihrer Schulmänner die Frage der Hausaufgaben, einem andern die Parallelclassen, von einer andern, die ihren Vertrauensmännern den Religionsunterricht, die physikalischen Apparate, die Subsellien, die Mädchenschulen zu studiren aufgab. Auch das Reisen will gelernt sein. D. Red.

sind, dürfte überall der Gesichtspunct maßgebend sein, daß bei Ausmessung der Besoldungen ein Aufwand für solche außerordentliche Mittel der Weiterbildung nicht in Berechnung genommen wurde und die tüchtigsten Lehrer sehr oft mit mäßigem Gehalte sich zu begnügen haben.

Hieraus dürften folgende 4 Grundsätze sich ergeben:

1) Der Staat unterstützt behufs einer wissenschaftlichen Reise nur diejenigen Candidaten, welche durch ihre Talente, Laufbahn und wo möglich durch ein Examen, wenn nicht auch schon durch einige Schulpraxis, Hoffnung dafür geben, tüchtige, den höheren Interessen des Staats am Gymnasial- und oberen Realschulunterrichte dienende Lehrer zu werden.

2) Der Staat, resp. die Gemeinde, versendet auf ihre Kosten oder unterstützt mit größeren Beiträgen erprobte Lehrer in der Absicht, die Schuleinrichtungen anderer Länder, die in irgend welchen Zweigen durch besonders hervorragende Leistungen sich auszeichnen, zu besichtigen und nach Methode und Lehrmitteln studiren zu lassen.

3) Der Staat, resp. die Gemeinde, unterstützt die Lehrer der modernen Sprachen, die eine Zeitlang im Schulamte gute und vorzügliche Dienste geleistet haben, mit den nöthigen Mitteln, sich die Fortschritte der fremden Sprache anzueignen und Gehör und Organ wieder in vollkommenen Stand zu setzen.

4) Der Staat erleichtert es hervorragenden Männern, behufs eingehender Detailstudien sich an die Orte zu begeben, wo ihnen die Möglichkeit, dieselben zu einem Abschluß durchzuführen, allein gegeben ist.

Von allen aber, welchen der Staat oder die Gemeinde eine Unterstützung hat zu Theil werden lassen, wird die Behörde einen eingehenden Bericht über die Reise zu verlangen haben sowohl in ihrem als im Interesse des betreffenden Lehrers. Denn es wird je und je an Beobachtungen und Nachrichten nicht fehlen, die auch für die Behörde neu und wichtig zu wissen sind; und sie wird zur Beurtheilung des Lehrers in solchen Reiseberichten Anhaltspuncte finden, welche aus der sonstigen Thätigkeit desselben ihr kaum bekannt werden dürften. Andererseits aber ist dem Lehrer dadurch zur Pflicht gemacht und Gelegenheit gegeben, sich selbst die Eindrücke der Reise zur durchsichtigen Klarheit zu bringen und ebendadurch den Werth und Nutzen derselben wesentlich zu erhöhen. Bei dem völligen Mangel an einschlägiger Literatur über diesen Gegenstand läßt sich nicht beurtheilen, wie weit die vorstehenden Grundsätze von den Schulverwaltungen der einzelnen Länder angenommen sind und befolgt werden. Die Frage aber, wie es in den einzelnen Staaten mit den Reiseunterstützungen an Lehrer gehalten wird, ist an sich wichtig genug und dürfte sich vielleicht zu weiterer Behandlung namentlich in einzelnen Programmen eignen.

Deshalb sei es gestattet, zum Schlusse noch etwas über die thatsächlichen Verhältnisse in Württemberg beizubringen.

Seit das fünfjährige Studium der Theologen auf der Universität Tübingen auf ein vierjähriges herabgesetzt und dadurch die Kosten, welche der Staat aus den Mitteln des eingezogenen Kirchenguts für Ausbildung von evang. Theologen jährlich zu leisten hat, vermindert worden sind, ist die Summe von 4000 fl. f. W. für Reiseunterstützungen an dieselben im Etat ausgesetzt. Zu einer solchen Unterstützung sich zu melden ist jeder berechtigt, der sich die erste oder zweite Classe im Candidatenexamen, also die Note ziemlich gut bis gut oder darüber erwirbt. Die Behörde, welche über die Ertheilung dieses Reisestipendiums erkennt, ist die Oberstudienbehörde. Für eine halbjährige Reise wird gewöhnlich die Summe von 300 fl., für eine 10—12monatliche Reise eine solche von 500 fl. und darüber bewilligt, je nach der Menge der Meldungen in einem Jahr oder nach der Bedürftigkeit der Bittsteller. Diese Theologen sind für den Dienst der Kirche und der Schule bestimmt; nach besonderen Ministerialverfügungen sind aber die Lehramtscandidaten in besonderer Weise zu bedenken.

Aehnliches gilt für die katholischen Theologen und kathol. Candidaten des höheren

Lehramts. In dem mit den Ständen verabschiedeten Etat sind jährlich 2000 fl. zur Unterstützung katholischer Candidaten vorgesehen, welche in Portionen von 4—500 fl. ausgetheilt werden, um einen 10—12monatlichen Aufenthalt auf einer fremden Universität zu ermöglichen. Für ebenso lange dauernde Reisen ins Ausland, nach Frankreich oder Italien, wird auch wohl mehr gereicht, so daß die Etatsposition immer erschöpft wird.

Außerdem ist für die Heranbildung von Reallehrern seit einer Reihe von Jahren die jährliche Summe von 3000 fl. im Etat ausgeworfen, welche ebenfalls von der Oberstudienbehörde behufs der Unterstützung ärmerer Reallehramtscandidaten während der Zeit ihrer Studien an polytechnischen Schulen oder auf Universitäten sowie behufs der Unterstützung zu einem Aufenthalt in Frankreich, England und Italien zum Zweck der Erlernung der modernen Sprachen vertheilt werden.

Diejenigen Zöglinge des philologischen Seminars an der Universität Tübingen, die nicht zugleich Theologen, und also auf die erstgenannten Stipendien keinen Anspruch zu machen berechtigt sind, können von dem Ministerium des Kirchen- und Schulwesens aus den für die Universität ausgeworfenen Mitteln mit Reiseunterstützungen zum Besuche anderer Universitäten bedacht werden und ist ihnen bei hervorragenden Leistungen im philologischen Seminare ausdrücklich diese Begünstigung durch besondere Verfügung in Aussicht gestellt. Schließlich verdient auch noch erwähnt zu werden, daß verschiedene, vorzugsweise aus älteren Zeiten stammende, große Stiftungen für Studirende ausdrücklich auch namhafte Portionen als Reisestipendien abgeben. **Dillmann.**

Zusatz der Redaction. In Preußen giebt es, wie wir aus den gefälligen Mittheilungen eines der dortigen Schulverwaltung angehörigen geehrten Herrn Mitarbeiters entnehmen, an eigentlichen Reisestipendien für Lehramtscandidaten nur das bei Wiese S. 534 angeführte, von Friedrich Wilhelm III. im Jahr 1838 gestiftete „französische Reisestipendium" von 400 Thalern für „solche junge Männer, welche sich durch grammatische und literarhistorische Studien genügend vorbereitet und auch im Schreiben und Sprechen des Französischen eine solche Fertigkeit bereits erworben haben, daß zu erwarten ist, sie werden sich durch einen einjährigen Aufenthalt in Frankreich diejenige feinere Ausbildung im Gebrauch der Sprache aneignen können, welche nur dort zu erlangen ist." Für Lehrer indes sind wiederholt auf Antrag der Provincialbehörden die Mittel zu solchen Reisen höheren Orts bewilligt, manchmal auch ganz, oder doch theilweise aus den Kassen der einzelnen Anstalt hergegeben worden. Größere Opfer werden dagegen für die andere Art von Reisen gebracht, für diejenigen, welche ältere Schulmänner, Oberlehrer, Directoren, Schulräthe, von Zeit zu Zeit machen, um eine größere Anzahl höherer Lehranstalten zu besuchen, nach Einrichtung, Unterricht, Methode, äußeren Verhältnissen ꝛc. kennen zu lernen und daraus für ihre eigene, jetzige oder künftige, Amtsführung Nutzen zu ziehen und sich in solcher Weise allseitig, nicht bloß nach einer einzelnen Richtung weiter zu bilden. Bestimmte Fonds für solche Reisen sind nicht vorhanden; die Anregung muß von dem selbst ausgehen, der das Bedürfnis dazu fühlt; aber Anträge dieser Art werden von den Provincialbehörden gerne befürwortet und finden bei den Oberbehörden immer liberale Unterstützung. Für die Schullehrerseminarien ist es allmählich Regel geworden, daß man junge, strebsame Seminarlehrer ausschickt, um eine Anzahl vorher bestimmter Seminarien zu besuchen, um dort ihre Kenntnisse in verschiedenen Richtungen zu erweitern. Taubstummenlehrer werden alle paar Jahre zu zweien ausgesandt, um eine Anzahl Taubstummenanstalten zu bereisen, mit der Obliegenheit, nachher einen Bericht darüber zu erstatten, weil man sich erst das recht klar macht, was man mit der Feder behandeln muß.

Reizbarkeit. Es handelt sich hier nicht um den Begriff, welchen die Physiologie mit dem Ausdrucke Reizbarkeit der Nervenfaser und der Muskelfaser verbindet; auch nicht um eine psychologische Erörterung derjenigen psychisch-cerebralen Constitution, welche eine unwillkürliche, große, sei es flüchtige, sei es anhaltende Erregbarkeit der psychischen Vorgänge durch äußere „Reize" bedingt; unser Gegenstand ist vielmehr die reizbare „Schwäche" der psychischen Nerven, im weiteren der Nervencentren insgemein, wie solche als eine Störung des normalen Verhaltens im Kindes- und Jugendalter vorkommt.

Es liegt theils in der Conſtitution der pſychiſchen Organe im Gehirn, theils in der Unreife der geiſtigen Energie, daß dem ganzen Jugendalter eine große Erregbarkeit der pſychiſchen Vorgänge mit dem Charakter lebhafter und zahlreicher, dem hemmenden und dem beſtimmenden Einfluß der eigentlichen Geiſtesthätigkeit mehr oder weniger entzogener Vorſtellungen und Gefühle natürlich iſt. Dieſes ſanguiniſche Naturell gründet ſich nach ſeiner ſomatiſchen Seite auf die Beſonderheit der Ernährung, namentlich auf den raſchen Stoffverbrauch und großen Stoffbedarf in den Faſern und Ganglienzellen des pſychiſchen Gehirns. Schon im Jugendalter ergiebt ſich aber überdies häufig eine eigenthümliche Conſtitution, die nervöſe. Während das Längenwachsthum ſich normal verhält oder ſelbſt ein unverhältnismäßiges Wachſen der langen Knochen nach ihrer Längenrichtung eintritt, bleibt die Entwicklung der Muskeln zurück, ihre Leiſtungen ſind gering und namentlich nicht nachhaltig; die unwillkürliche pſychiſche Thätigkeit iſt eine geſteigerte und die Ernährungsvorgänge der ganzen Nervenſubſtanz geſchehen mit entſprechender großer Lebhaftigkeit; ſobald aber die von den Verdauungsapparaten aſſimilirten Nahrungsſtoffe und die Production von rothen Blutkörpern in den blutbereitenden Drüſen auch den Bedarf der Nervenſubſtanz nicht mehr völlig decken, giebt ſich eine Anomalie der Nervenernährung theils durch die geſteigerte Reflexthätigkeit der Reflexcentren und die geſteigerte pſychiſche Erregbarkeit, überdies durch die geſtörte Coordination eine Ataxie der combinirten Bewegungen, theils durch das raſche Ermüden aller pſychiſchen und willkürlichen motoriſchen Thätigkeitsäußerungen zu erkennen. Wir ſtehen hier an der Grenze der noch innerhalb der Breite der Geſundheit fallenden und der anerkannt pathiſchen, „pathologiſchen“ Zuſtände. An der Grenze zwiſchen der nervöſen Conſtitution und der Blutarmut — Anämie oder Chloranämie — und Nervenſchwäche beſteht bei einem ſolchen Individuum eine große „Vulnerabilität“ der Haut und der Schleimhäute, d. h. eine Neigung, unter geringfügigen Schädlichkeiten zu erkranken und langſam zur Norm zurückzukehren; ſo ſpricht der Mediciner von einer Dispoſition zur Skrophuloſe und zwar von der erethiſchen. Es iſt einleuchtend, daß bei nervöſer Conſtitution, noch mehr bei Blutarmut und Nervenſchwäche weitere Einflüſſe, theils ſolche, welche die Thätigkeit der Nerven ſtark in Anſpruch nehmen, theils ſolche, welche die Ernährung beeinträchtigen, theils endlich peripheriſche Reizungen und Reizzuſtände durch ihre Einwirkung auf das Nervencentrum die Symptome der geſteigerten Nervenreizbarkeit in höherem Grade hervorrufen. Hierher gehört jede individuell allzu intenſive oder extenſive pſychiſche Thätigkeit beim Lernen; dieſe Reizungen wirken um ſo ſchädlicher, als ſie den natürlichen rhythmiſchen Vorgang, welcher die volle Ernährung des Gehirns wiederherſtellt, den Schlaf, ſtören; es iſt bekannt, daß eine fortgeſetzte pſychiſche Reizung zu Gehirncongeſtionen, zu Entzündungen der Gehirnhäute, zu pſychiſchen Störungen auf anämiſcher oder congeſtiver Grundlage führen kann; alltäglich iſt zu beobachten, wie die geſtörte Ernährung des pſychiſchen Gehirns nach dem Ablauf der Periode geſteigerter pſychiſcher Thätigkeit bei geſtörtem Schlafe zur Abnahme der pſychiſchen Energie führt und dabei eine Verſtimmung des Gemeingefühls je nach dem Charakter in Form großer Empfindlichkeit und gemüthlicher Depreſſion ähnlich einem melancholiſchen Affecte oder ausnehmender Heftigkeit, ähnlich einem maniacaliſchen Affect, bei geringfügigen Anläſſen hervortritt; allmählich wird der Affect der pſychiſchen Depreſſion mit Verbitterung des Gemüths ein ſtehender. Ein weiterer Anlaß zur Ueberreizung durch Anämie und unzureichende Ernährung liegt in den Perioden geſteigerter körperlicher Entwicklung. Von geringerer Bedeutung und von kurzer Dauer ſind die pſychiſchen Verſtimmungen, welche ohne die beſprochene Grundlage allein durch eine vorübergehende Ueberanſtrengung, ſomit Erſchöpfung der Nervenfunctionen, namentlich der pſychiſchen, ferner diejenigen, welche durch peripheriſche Reize, namentlich im Magen und Darmkanale — ſaure Dyspepſie, Würmer, Stuhlverſtopfung — hervorgerufen werden.

Ueber den Zusammenhang der abnormen psychischen Reizbarkeit mit geschlechtlichen Reizungen ist im Artikel „Geschlechtliche Verirrungen" gesprochen.

Endlich die Ursachen einer ungenügenden Ernährung liegen theils in wirklich nach Art und Menge unzulänglichen Nahrungsmitteln, theils und hauptsächlich in den zahlreichen bei der „Körperlichen Erziehung" erörterten Einflüssen, welche die Energie der vegetativen Vorgänge abschwächen.

Für den Erzieher ist die Hauptbedingung einer richtigen Behandlung der Kinder und jungen Leute, welche in verschiedenem Grade die Erscheinungen habitueller, der Constitution angehörender oder eigentlich krankhafter nervöser, zunächst psychischer Reizbarkeit darbieten, das Verständnis der materiellen Grundlage dieser Störungen; bei den höheren Graden hat der Erzieher zunächst keine andere Aufgabe zu erfüllen, als die leidenden Individuen der ärztlichen Behandlung zuzuweisen und den Arzt bei den Eltern zu unterstützen, wenn diese sich seinen strengen Forderungen, namentlich dem Gebot, das Turnen für einige Zeit zu unterbrechen, nicht fügen wollen.

Auch bei den niederen Graden ist die öffentliche Schule und eine geschlossene Erziehungsanstalt nicht geeignet; der Verkehr mit den gesunden, muthwilligen Altersgenossen führt zu Reibungen und steigert leicht die Grämlichkeit oder Empfindlichkeit; der Hauptgrund gegen die gemeinsame Schulbildung und Erziehung ist aber das Erfordernis eines individuellen Plans für das Lernen, die Beschäftigung überhaupt und die ganze pädagogische Führung. Für das Maß der Ansprüche an das Lernen ist die individuelle Leistungsfähigkeit bestimmend; bei der Beschäftigung ist auf die Neigungen des Einzelnen zu achten, weil damit am leichtesten die Einwilligung und die Theilnahme für eine zugleich den Zwecken der Gesundheitspflege und des Bildungsplanes dienende Ausfüllung der Zeit gewonnen wird.

Bei der sittlichen Führung ist freilich mit großer Geduld und Milde gegenüber den Aeußerungen der Verstimmung und Unlust zu verfahren, es wäre aber verkehrt, wollte man die körperlich begründete Reizbarkeit oder Verdrossenheit durchaus gewähren und zu einem Fehler des Charakters heranwachsen lassen. Ein sorgfältiger Beobachter wird leicht erkennen, inwieweit das Spiel der moralischen Unart zu dem pathologisch begründeten Misverhalten hinzutritt und nach dem bei allen Nervenleiden ähnlicher Art geltenden Grundsatz muß man einzelnen willkürlichen Uebertreibungen des Affects rasch und entschieden durch ein ernstes Wort, auch ein strengeres Zuchtmittel entgegentreten; jeder Mediciner weiß, welche guten Dienste im rechten Augenblick ein Glas Wasser, das man ins Gesicht schleudert, bei einem absichtlich gesteigerten hysterischen Anfall hervorbringt. Das ganze Verhalten des Erziehers ist ferner auf die Kräftigung der Willensherrschaft über die psychische Verstimmung zu richten und liegt die Schwierigkeit im Anwenden dieses allgemeinen Grundsatzes auf die fraglichen Zustände nur in den großen Schwankungen des Befindens und der Stimmungen des Gemeingefühls.

M. Köhler.

Reliefkarten, s. Landkarten.

Religiöse Unterweisung in der Familie. Daß in der Familie religiöse Unterweisung statt finden muß, darüber kann in der christlichen Erziehungswissenschaft kein Zweifel sein. Das Haus ist die von Gott geordnete erste Pflegstätte des religiösen Lebens und auf dem Gebiete der Offenbarung kann dies Leben nur durch Unterweisung gedeihen. Die unmittelbaren Einflüsse der Familienfrömmigkeit als der das Haus erfüllenden geistlichen Luft, wie sie ohne geschehene Unterweisung nicht möglich wären, können nur durch mitfolgende Unterweisung Klarheit, Bestimmtheit und Nachhaltigkeit empfangen. Der Glaube kommt aus der Predigt, die Predigt aber aus dem Worte Gottes. Die Predigt, auch in der einfachsten Gestalt des elterlichen Gesprächs mit den Kindern doch immerhin Predigt, geschieht eher im Hause als in der Kirche. Das Haus bleibt, wenn die Kirche geworden ist als die Gemeinschaft der Gläubigen aus vielen Häusern, immer ein Kirchlein in der Kirche. Den Hausvätern ist zunächst

der Befehl gegeben, den Namen des Herrn allen, die im Hause wohnen, zu verkündigen; den Eltern ist zunächst die Aufgabe gestellt, ihre getauften Kinder, die sie in der Zucht und Vermahnung zum Herrn auferziehen sollen, mit Gottes Gesetz und Evangelium bekannt zu machen. — Die Kirche freilich, die allen Menschen die Hülfe zur Seligkeit bringen soll und die mit dem Hause durch die Taufe der darin gebornen Kinder zuerst in Berührung gekommen ist, kann sich der religiösen Unterweisung am wenigsten entziehen, sie kann sich mit dem, was im Hause geschieht, nicht genügen lassen. Sie hat dafür zu sorgen, daß sie fort und fort aus den Häusern neue, lebendige Glieder erhalte, daß die aus den Häusern in die Kirche tretenden Kinder nicht im Hause unkirchliche Anschauungen empfangen, daß die Mängel der häuslichen Unterweisung, ob sie nun durch mangelnde Erkenntnis oder durch eine falsche Richtung des Lebens entstanden sind, aufgehoben werden. Die Kirche steht über den Familien anregend, leitend, läuternd, zusammenfassend. Aber die Kirche kann ohne die vorbereitende und begleitende Hülfe der Familie keine nachhaltige Wirkung auf die Jugend üben. Wie will sie offne Thüre finden, durch welche ihre Diener in die Häuser eintreten und durch welche die Kinder aus den Häusern zur Kirche kommen, wenn die Eltern die Thüre nicht aufthun? — Auch die Schule, so lange sie in christlichem Geiste gehalten wird, kann die religiöse Unterweisung nicht unterlassen. Sie wird den dringenden Wunsch haben, ihrem sonstigen Unterricht, der nicht bis in die heiligsten Tiefen der Menschen eindringt, den religiösen zuzufügen, welcher eine weihende, vertiefende und erwärmende Kraft hat, sie wird auch der religiösen Motive zur Erziehung nicht entbehren können, und woher soll sie dieselbe nehmen, wenn sie nicht religiösen Unterricht giebt, wenn sie nicht durch diesen das gesammte Schulleben in das Glaubensleben einzutauchen sucht? Aber die Schule empfängt gerne die Kinder aus Häusern, in denen die Eltern auch für die religiöse Erkenntnis schon vorgearbeitet haben, und nichts ist ihr schmerzlicher, als wenn sie die Schüler in solche Häuser entlassen muß, in welchen das empfangene Capital an religiöser Erkenntnis verschleudert wird. Die Geschichte des Christenthums ist ein fortwährendes Zeugnis, daß die Kirche kein edleres Gefäß für das Leben hat, das sie mittheilen soll, als das Haus, und daß immer wieder, wenn sie selbst zum leeren Gefäß zu werden in Gefahr war, aus den Familien ihr treu bewahrte Fülle des religiösen Lebens zurückgeströmt ist. (Vgl. die Artikel: Pädagogik des Alten und Pädagogik des Neuen Testaments.)

Wenn Clemens von Alexandrien gläubigen Ehegatten gemeinschaftliches Gebet und Bibellesen als tägliche Morgenbeschäftigung empfiehlt, wenn auf einem altchristlichen Sarkophage ein christlicher Familiengottesdienst dargestellt wird, auf der rechten Seite vier Männer mit Schriftrollen in der Hand, lesend oder singend, auf der andern drei Frauen und eine leierspielende Jungfrau, wenn Tertullian in dem Bilde der christlichen Ehe, das er im Briefe an seine Frau entwirft, sagt, daß sie zusammen beten, einander belehren, ermahnen, daß sie miteinander im Singen von Psalmen und Hymnen wetteifern, so läßt sich aus solcher Gestalt des Familienlebens auf eine religiöse Unterweisung der Hausgenossen ein Schluß bilden (vgl. Schaff, Geschichte der alten Kirche, Leipzig 1867, S. 281 f.). Und die uns bekannt gewordenen ausgezeichneten Mütter, jene Nonna, die Mutter des Gregor von Nazianz, welche diesen ihren Erstgebornen, sobald sie konnte, in der Kirche Gott weihte und das Evangelienbuch in die Hand des Kindes legte, jene Emmelia, welche ihre Enkelkinder Basilius von Cäsarea und Makrina im Evangelium unterrichtete, jene Anthusa, des Chrysostomus, und Monica, des Augustinus Mutter, werden nicht die einzigen gewesen sein, welche herzlich wünschten, daß ihre Kinder von Kind auf die heilige Schrift wüßten (vgl. Neanders Denkwürdigkeiten, 2. Band). Uebrigens sagt Lechler (s. d. Art. Hausgottesdienst, III, S. 338): „Die Kirchengeschichte ist auf diesem Gebiete noch völlig unangebaut und die Literatur darüber so gut wie nicht vorhanden.“ Auch aus dem deutschen Mittelalter sind die Nachrichten über religiöse Unterweisung im Hause sehr dürftig. Das deutlichste

Bild des häuslichen Lebens blickt uns durch die hinterlassenen Dichterwerke aus den höfischen und ritterlichen Kreisen jener Zeit an, in welchen die Poesie damals eine Heimat gefunden hatte. Wir wissen, daß das Kind bis zum siebenten Jahr zu Hause gehalten wurde, daß vom siebenten an die Knaben für den ritterlichen Dienst, die Mädchen zu feiner Sitte und edler Tugend in fremden Häusern mit andern zusammen erzogen wurden, daß die Frauen die Kinder hüteten, auch unterwiesen, aber die religiöse Unterweisung beschränkte sich wohl auf das erste Beten, gewisse kirchliche Gebräuche und allgemeine religiöse Gedanken. Ein biblischer Unterricht lag der Zeit ferne und den eigentlich kirchlichen Unterricht, so weit er stattfand, nahm die Kirche für sich in Anspruch. Was uns in Dichtungen erzählt wird, die Mahnung des Vaters an den einzigen Sohn in „Winsbecke", welche allen Mahnungen vorangeht: „Sohn, minne Gott inniglich", und der Unterricht, den in Wolfram von Eschenbachs „Parcival" die Mutter Herzeloide ihrem Sohne Parcival giebt von dem Gotte, der lichter ist als der Tag und den er in jeder Noth anflehen solle, und von der Höllen Wirth, der schwarz Untreu nicht meidet und von dem er die Gedanken wenden solle, wird nicht nur Poesie, sondern häufig Wirklichkeit gewesen sein. Aber es hieng mit der mittelalterlichen Gestalt des Christenthums zusammen, daß die Kirche mit der Ueberlieferung ihrer Lehre und Gebräuche sich begnügte, die häusliche Erziehung das Hauptgewicht bei der männlichen Jugend auf den ritterlichen Frauendienst, bei der weiblichen Jugend auf feine Sitte legte. — Vergebens sucht man in den Darstellungen des häuslichen Lebens jener Zeit (Büschings, Ritterzeit und Ritterwesen, Leipzig 1823; Weinhold, die deutschen Frauen im Mittelalter, Wien 1851; Falke, die ritterliche Gesellschaft im Zeitalter des Frauencultus, Berlin; Freitag, Bilder aus dem Mittelalter, Leipzig 1867) nach einer Mannigfaltigkeit concreter Züge, wie etwa die Mütter jener glanzvollen Zeit der religiösen Unterweisung ihrer Kinder sich angenommen haben möchten. — Eine genaue Untersuchung, die wir hier nicht anstellen können, würde ohne Zweifel ergeben, daß bei den Waldensern, sowie bei den böhmischen und mährischen Brüdern, die das Evangelium im Gegensatze zur herrschenden römisch-katholischen Kirche festhielten, das Haus viel zur Unterweisung im Evangelium beitragen mußte. Aber in sein volles Recht der Mitwirkung an der Unterweisung der Getauften zum Glauben durch das Wort tritt das Haus erst wieder durch die Reformation. Es ist überaus bezeichnend, daß die Rückkehr zu Gottes Wort die Herstellung der Familie nach Gottes Ordnung unmittelbar mit sich führte. Die Ehe, seither einestheils durch die ihr zuerkannte sacramentale Bedeutung in eine falsche Höhe emporgehoben, anderntheils durch den Cölibat der Geistlichen und durch die Verdienstlichkeit des Klosterlebens mit einem Makel der Weltlichkeit befleckt, erschien wieder in dem Lichte der Bibel als eine göttliche Ordnung, die an und für sich die Seligkeit weder schaffen noch hindern kann, aber als das sittliche Grundverhältnis des menschlichen Lebens, das, durch die Kirche geweiht, der Kirche ihre Glieder zuführen soll. Der Gehorsam der Kinder gegen die Eltern erschien wieder gottgefälliger als das willkürliche Klosterleben. Die einfachste Arbeit der Knechte und Mägde hat Luther oftmals als ein wahrhaft gutes Werk im Gegensatz gegen die sogenannten guten Werke der Kirche gepriesen. Es geht ein neuer Hauch durch das Haus, den wir im ganzen Mittelalter darin nicht spüren: es ist das Gotteswort, auf welches das Haus wieder gegründet wird, welches in dem Hause wieder Licht, Brod und Salz sein darf. Und ein neuer Klang ist es in der Kirche, daß Martin Luther in seinem kleinen Katechismus die zehn Gebote, Glauben, Vaterunser u. s. w. so gestellt und erklärt hat, „wie sie ein Hausvater seinem Gesinde einfältiglich fürhalten soll". Und durch sein eigenes Beispiel hat er der christlichen Unterweisung in seinen Hauspredigten eine treffliche Anregung gegeben. „Diese Predigten," sagt er in der Vorrede zu seiner Hauspostille, „habe ich unterweilen in meinem Hause gethan, vor meinem Gesinde, damit ich, als ein Hausvater, auch das meine thäte bei meinem Gesinde, sie zu unterrich-

ten, ein christlich Leben zu führen. Solche Weise zu predigen haben (als sichs ansiehet) die Patriarchen in ihren Häusern gehabt, bei ihrem Gesinde; wie man lieset, daß Abraham, Isaak, Jakob, hin und wieder Altäre gebaut haben, Gott den Herrn anzurufen, das ist, daselbst hin sich zu versammeln mit ihrem Gesindlein, zu predigen, zu beten, Gott zu loben. Dahin mit der Zeit auch zugeschlagen die Nachbarn und umliegenden Leute und Städte . . . Damit ist aus der Hauspredigt eine Pfarrpredigt worden ꝛc. Wie wir auch sehen in der Apostelgeschichte und Matth. 10 Christus also befiehlt, daß der Apostel Predigt auch ernstlich in den Häusern geschehe, und also die Nachbarn dazu kommen, endlich mit ganzen Städten und Ländern." Dieses organische Herauswachsen der Kirche aus dem mit Gottes Wort versehenen Hause offenbart sich neben der Predigt und dem Katechismus auch in dem dritten Hauptmittel, welches Luther für die Erbauung der Gemeinde geschaffen, in dem Lied. Daß er das Lied nicht bloß in der Kirche gesungen haben wollte, sondern auch im Haus, darauf deutet nicht bloß sein „Kinderlied auf die Weihnachten vom Kindlein Jesu" hin: „Vom Himmel hoch da komm' ich her" und sein „Kinderlied, zu singen wider die zween Erzfeinde Christi und seiner heiligen Kirche, den Papst und den Türken," das Lied: „Erhalt' uns, Herr, bei deinem Wort," das hat er durch die „Cantorey" in seinem eigenen Hause kräftig bewiesen. Der Hauston, der neben dem Kirchenton von Luther angeschlagen ward, klingt in dem deutschen geistlichen Liede der folgenden Zeiten fort. Wie familienhaft traulich ist das Lied des Nicolaus Hermann, wie häuslich sind die meisten Morgen- und Abendlieder der folgenden Zeit, wie rührend sind die Worte, mit denen ein Johann Herrmann den Tod seines Weibes beklagt: „Ich glaub' und red' es ohne Scheu: die best' ist die getraute Treu! die muß ich jetzt entrathen." Und in Paul Gerhardts Liedern hören wir dann in vollendeter Weise der Kirche Wort im häuslichen Ton wiederklingen und erfreuen uns in ihm einer solchen Verschmelzung nicht allein des Geistlichen und Volksthümlichen, sondern auch des kirchlichen und häuslichen Lebens, das ohne Gottes Wort im Hause nicht zu denken ist. — Das göttliche Recht des Hauses auf dem Gebiete des religiösen Lebens, welches Martin Luther siegreich durchgekämpft und welches in der kirchenrechtlichen Lehre durch den neben den status politicus und ecclesiasticus gestellten status oeconomicus seine Anerkennung gefunden hat, das hauspastorliche Recht ward doch auch in der evangelischen Kirche nicht alsbald so lebendig geübt, wie man es aus dem großen Antriebe der Reformation hätte schließen sollen. Es ist das Verdienst des Spener-Franckeschen Pietismus, daß er dem status oeconomicus das Wort kräftig redete, das Priesterthum aller Gläubigen aufweckte und die Kirche in lebendige Verbindung mit dem Hause brachte. Innerhalb der Kirche zeigten sich Erscheinungen, wie in der apostolischen Zeit und in der Zeit der Verfolgung: Häuser, deren Bewohner Gottes Wort fleißig trieben und in welchen sich Gleichgesinnte zur Erbauung versammelten. Man drang entschiedener auf Hausgottesdienst, man verbreitete die Bibel geflissentlich durch Bibelanstalten, man gab Auszüge aus ihr durch „Schatzkästlein," man wandte der Jugend seine Aufmerksamkeit zu, man ließ sich nicht daran genügen, daß das Wort der Predigt in der Kirche auf die ganze Gemeinde fiel, wie ein Gewicht, man suchte es aus dem Gehör in die That, aus dem Kopf ins Herz zu bringen, man sprach darüber, man fragte und antwortete. Und in den Häusern, in welchen der Geist Speners und Franckes waltete, wie etwa in dem Hause der Großmutter Zinzendorfs, fehlte es nicht an religiöser Unterweisung. Seitdem sind wir durch den Rationalismus hindurchgegangen und in einer Zeit angelangt, in welcher die mannigfaltigsten Richtungen des religiösen Lebens sich durchkreuzen, in welcher aber kaum irgend eine auf dem Evangelium beruhende Richtung an der Pflicht der Familie zweifeln dürfte, auch an ihrem Theil für die religiöse Unterweisung im Hause besorgt zu sein.

Wie soll dieselbe geschehen? Zunächst haben wir den Hausgottesdienst als ein Mittel religiöser Unterweisung anzusehen. Während derselbe einerseits dazu dient,

die bereits empfangene Belehrung gottesdienstlich zu bezeugen, befestigt er zugleich die Erkenntnis und führt sie weiter. Es versteht sich von selbst, daß zu dem Hausgottesdienst als der geweihtesten Zusammenfassung der Familie zu einem Organismus alle Bewohner des Hauses versammelt werden. Der Hausvater und die Hausmutter, welche die Andacht leiten, bewähren ihre Bekanntschaft mit dem Worte Gottes durch die Auswahl der Lesestücke. Die Kinder haben Gelegenheit, was sie von Sprüchen, Katechismuserklärungen, Gebeten und Liedern ihrem Gedächtnis eingeprägt haben, andächtig zu singen und zu sagen. Das Gesinde, ob es auch nur im Gesange sich vernehmen läßt, nimmt doch an dem, was die Kinder sagen, lebhaften Antheil und erinnert sich ihres einst im Hause, in der Schule, in der Kirche der Heimat empfangenen Unterrichts. Und wenn Handwerker, Tagelöhner, Wäscherinnen im Hause sind, ja, wenn beim Beginn des Hausgottesdienstes Bettler sich melden, so werden auch sie herbeigerufen — wie manchmal geschieht es, daß die zufällige Theilnahme an einem Hausgottesdienst solchen, welche dem Worte Gottes und dem Gebetsleben entfremdet sind, zur ersten kräftigen Unterweisung dient über die Christenpflicht, täglich Gottes Wort zu lesen und täglich Gott anzurufen mit Beten, Loben und Danken. Wenn nun der Hausgottesdienst schon durch sich selbst, unabsichtlich, die christliche Erkenntnis mannigfaltig fördert, so schließt das nicht aus, daß derselbe zu solcher Förderung absichtlich verwerthet wird. Wie heilsam tritt durch die Ordnung des täglichen Lesens an den Hausvater oder die Hausmutter die Frage heran: verstehst du auch, was du liesest? Es sollte in keinem Hause eine Bibelerklärung fehlen, je nach dem Bildungsgrade eine populärere und kürzere oder eine wissenschaftlichere und ausführlichere. *) Und Männern, die die griechischen Classiker gelesen haben oder noch lesen, würde es wohl anstehen, wenn sie auch mit dem griechischen Texte des neuen Testaments sich vertraut machten. Diese Bibelkenntnis würde im Hausgottesdienst dann auf die natürlichste Weise zur Belehrung verwerthet. Ein biblisches Capitel, das ohne alle Andeutung über den Zusammenhang, in welchem es steht, über die ursprüngliche Veranlassung, dem es seine Entstehung verdankt, über die eigenthümlichen Verhältnisse, auf die es sich bezieht, unverständlich und darum unerfreulich und unerbaulich klingt, wird durch ein paar Worte in ein helles Licht gesetzt. Wir denken dabei nicht an eigentliche Bibelauslegungen, welche der Hausvater zu geben hätte, sondern nur an ganz kurze einleitende oder eingestreute Bemerkungen. Die eigentliche Geschichte alten und neuen Testaments wird sich ja meist selbst auslegen. Aber wie sehr wird die Aufmerksamkeit gefördert werden, wenn über Assur oder Mizraim oder Tyrus, wider welche die Weissagung des Propheten geht, über die Heuschrecken, welche Joels Prophetenwort veranlaßt, über den Hirtenstand des Amos, den der Geist Gottes von den Rinderherden auf Thekoas Gefilden zu den Götzenaltären des nördlichen Reiches treibt, ein Wort gesagt wird. Und im neuen Testamente — wie viel Licht wirft Petrus und Johannes Gemüthsart und Lebensführung in ihre Briefe, wer versteht den Hebräerbrief, ohne daß er immer wieder an den Gottesdienst des alten Bundes erinnert wird, wie nothwendig ist in Paulus Briefen immer wieder ein erklärendes Wort über Schreiber und Leser, bleibt nicht z. B. der kleine Brief an den Philemon eine unerkannte Perle, ohne daß über den Onesimus, „der weiland unnütze war, nun eben wol nütze ist," etwas gesagt würde? Und wie der Hausvater durch solche ganz knapp gehaltene Bemerkungen die Aufmerksamkeit spannt, so kann er sie durch kurze Fragen, vor oder nach dem Lesen, wach erhalten. Alle göttliche Ordnung ist in Gefahr, unter den Händen der Menschen irgendwie verderbt zu werden. Eine Hauptgefahr für den Hausgottesdienst ist das Verfallen in den Mechanismus. Ist es ein todtes Werk mit dem Lesen, Beten und Singen, dann kann man sich wohl einen Jahre lang fortgesetzten Haus-

*) Ganz besonders zu empfehlen ist auch für Hausväter und Hausmütter das biblische Wörterbuch von Zeller (Gotha 1866 in 2. Auflage).

gottesdienst ohne Vermehrung religiöser Erkenntnis denken. Wird aber darüber gewacht, daß, was alle Tage wieder geschehen muß, alle Tage mit neuem Leben geschieht, giebt man den Hausgenossen, weil sie sonst unaufmerksam werden könnten, die Bibel zum Mitlesen in die Hand, läßt man in dunkle Stellen ein Licht der Erklärung fallen, muntert man die einschlummernde Andacht durch eine Frage wieder auf, so muß ein Hausgottesdienst, in welchem Gottes Wort planmäßig gelesen wird, wesentlich mithelfen, daß die Hausgenossen Bibelmenschen werden — ein Hauptziel aller religiösen Unterweisung!

Aber nicht allein in der Form des Hausgottesdienstes soll die religiöse Unterweisung im Hause geschehen. Bis zum Beginn der Schuljahre, also bis zum sechsten oder siebenten Lebensjahre fällt dieselbe dem Hause völlig zu, es sei denn, daß die Kinder, was aber doch nur von den weniger bemittelten, zu sehr durch Arbeit in Anspruch genommenen Eltern geschehen sollte, einer Kleinkinderschule übergeben würden. Die Eltern und insbesondere Mütter, nachdem sie für die Kinder und über ihnen gebetet haben, werden die Kinder beten lehren (s. d. Art. Gebet). Die Vorstellung von einem Gott und Vater im Himmel, der lauter Liebe, aber heilige Liebe ist, welche bei den Gebeten vorausgesetzt wird, werden sie durch die Ereignisse, an denen auch das Kind schon Theil nimmt und durch die Dinge, die vor seinem Auge ausgebreitet liegen, zu dem concreten Inhalt des Lebens in Beziehung zu setzen suchen. Und namentlich sie werden den Kindern von dem Kinderfreunde, von dem Christuskinde sagen, in welchem die ewige Gottheit uns nahe getreten ist. Das Kirchenjahr mit seinem Kreislauf der christlichen Feste ist die schönste Veranlassung, von der Geburt, dem Leben, Leiden, Sterben, der Auferstehung, Himmelfahrt und Geistesausgießung soviel zu erzählen, als das Kind zu fassen vermag. Man hat behauptet, daß die tiefsten Eindrücke, welche der Mensch empfängt, in die Periode der Unbewußtheit fallen. Das ist gewiß, daß das Kindesalter, je zarter und weniger in ihm beschrieben die Tafel der Seele ist, desto leichter die Geschichte von dem Heil der Welt aufnimmt, daß die Kinder, wenn sie der Bekanntschaft mit dem Christuskinde entbehren sollten, des schönsten Schmuckes und Glanzes, dessen ihr Leben theilhaftig werden könnte, entbehren müßten, und daß Eltern, welche versäumten, ihren Kindern die erste religiöse Unterweisung zu geben, sich die heiligste Elternfreude versagen würden. Natürlich wird die Unterweisung in diesem Alter eine vorzugsweise zufällige sein: aber wie leicht bieten sich die Veranlassungen des Morgens, wenn das Kind erwacht, des Abends, wenn es zu Bette geht, beim Wandeln durch die Fluren und Stillsitzen im Haus und namentlich beim Herannahen der Feste mit all ihrer schönen, auch in das häusliche Leben hereintretenden Sinnbildlichkeit. *)

*) Vgl. über solche zufällige Anweisung Palmer Ev. Päd. 3. Ausg. S. 212: „Dasselbe Kind, das zur Gebetszeit vollkommen andächtig ist, kann zu anderer Zeit dessen, was es im Gebet gesagt, ebenso vollkommen vergessen und denkt nicht entfernt daran, daß beides im Zusammenhang stehen müße. Aber eben deswegen muß der Erzieher dafür sorgen und es daran gewöhnen, auch bei den Aufgaben und Vorkommnissen des gemeinen Lebens Gott im Aug und im Herzen zu haben. Das soll nicht in gewaltsamer Weise geschehen, da unaufhörlich gepredigt und an jeden Quark ein Stück Erbauung geheftet wird. Aber dafür kommt dem Kinde des Tages so oft etwas vor, worin es ganz unmittelbar Gottes Güte, Gottes Schutz und Bewahrung erfahren darf; oder es soll irgend etwas vollbringen, was ihm schwer wird, es hat bange vor irgend einem Gegenstand, einer Aufgabe u. s. w.; da ist's Zeit, daß der Erzieher ihm die Thür öffnet, die von all diesen Dingen uns direct zu Gott zurückführt. Es ist dies immer ein Moment der Zucht, denn das Kind wird geheißen, Gott zu danken, zu Gott zu bitten; es wird dazu angehalten und gewöhnt, und nicht erst irgend welche didaktische Erörterung, sondern das einfache Geheiß wird jenen Erfolg hervorbringen." Auch von Religionsbegriffen werden die Keime wohl am besten bei zufälligen Veranlassungen in das zartere Kind gepflanzt, wenn sein Inneres durch irgend etwas, was ihm begegnet ist, oder was es gethan hat, erregt und empfänglicher gemacht ist. Solche Veranlassungen bringt das Leben eines jeden Kindes. Schmid.

Wenn nun das Kind zur Schule geht, ist es damit der Schule übergeben, als hätten sich die Eltern von der Pflicht, das religiöse Leben und auch das Lernen in religiösen Dingen zu pflegen, losgekauft? Immer bleiben es die Eltern, denen die Kinder, durch die Taufe Gottes Kinder, auf die Seele gebunden sind, denen zuerst die Ermahnung gilt, die Kinder in der Zucht und Vermahnung zum Herrn aufzuerziehen. Wie die Kinder nicht ohne Religion von dem Hause in die Schule geschickt werden, so ist es nicht gleichgültig, welche Religion die Kinder in der Schule lernen. Steh'n die Dinge, wie sie sollen, steh'n Haus und Schule auf demselben Glaubensgrund, so liegt darin eine große Beruhigung für die Eltern, aber auch die Verpflichtung, die Schule durch herzliche Antheilnahme an ihrem Unterricht zu unterstützen. Die Lehrer werden es sehr deutlich spüren, ob die Eltern die Kinder nach ihrer Aufgabe gefragt und dieselbe abgehört haben. Ist aber die Schule ohne lebendigen Christenglauben, dann ist die Verpflichtung doppelt dringend, sich noch immer um die religiöse Unterweisung zu kümmern. Die Aufgabe wird dann oft recht bitter, durch die häusliche Frömmigkeit den kalten Ton, der in der Schule herrscht, unschädlich zu machen. Wenn die Mitschüler aus Häusern, denen das Wort Gottes und der Glaube fehlt, anfangen das Kind eines frommen Hauses zu verspotten, wenn der Lehrer selbst die Lauge des Hohns über das Bibelwort und die Kirchenlehre ausgießt, wie stark innig, wie tüchtig und fröhlich muß dann der Glaube des Hauses sein, wenn das jugendliche Gemüth durch denselben kräftiger als durch den Unglauben der Schule beeinflußt werden soll! Wenn man die Erzählungen hört von der Plattheit, mit welcher hier und da in Schulen das Heiligste behandelt, von der Frechheit, mit der es geschändet wird, die Anekdoten von glaubenslosen, eingetrockneten Seelen der Religionslehrer, die vielleicht als Schiffbrüchige am Glauben sich aus dem geistlichen ins Schulamt gerettet haben und denen, weil sie denn doch einmal Theologen gewesen, der Religonsunterricht, den sonst niemand übernehmen wollte und konnte, anvertraut wird, da erscheint des Herrn Weheruf über die, welche die Kleinen ärgern, nicht zu stark.

Wie mit der Schule, so muß sich das Haus mit der Kirche in Bezug auf religiöse Unterweisung in lebendiger Zusammenwirkung erhalten. Wir wiederholen hier nicht, was in dem Art. Kirchenbesuch trefflich gesagt ist. Die Sitte des Hauses, die sich in dem Satze ausspricht: am Sonntag geht man zur Kirche, ist eine eindringliche Lehre für das ganze Leben. Wenn die ganze Hausordnung so eingerichtet ist, daß in der Regel an jedem Sonntag jedes dazu fähige Glied der Familie die Kirche besuchen kann, wenn die Eltern mit ihren Kindern nirgendhin lieber gehen, als in die Kirche, wenn die Füße der Kinder, welche in das Haus Gottes gehen sollen, vorher vor falschen Wegen bewahrt und die Herzen nach dem Schluß der Kirche nicht alsbald zerstreuenden Einflüssen preisgegeben werden, wenn der Kirchenbesuch durch die Kunst heiliger Einfalt gegen die zerstörende Macht des Weltlebens geschützt wird, wenn die Kinder so den Segen der Sabbathstille schon frühe empfangen — wie viel ist damit gewonnen! Ist es den Eltern erfreulich, wenn in der öffentlichen Kinderlehre ihre Kinder frei und frisch antworten, Sprüche und Lieder sicher und freudig aufsagen, so werden sie im Hause darüber wachen, daß die Kinder thun, was die Kirche verlangt. Und sollen die Kinder in der Predigt andächtig hören, so wird es gut sein, wenn sie im Hause darüber gefragt werden. Eine Hinweisung auf den biblischen Text, über welchen wahrscheinlich gepredigt werden wird, schon im Hause, von Seiten der Eltern, — von Seiten der Kinder eine Aufzeichnung dessen, was sie behalten haben, empfiehlt sich als treffliches Mittel, die Andacht zu fördern. Während der Predigt selbst darf nichts aufgeschrieben werden — das widerspräche der richtigen Auffassung von der Predigt, daß sie nämlich nicht Lehre schlechthin, sondern Zeugnis ist von Herzen zu Herzen. Und nach der Predigt soll nicht auf etwas vollständiges gedrungen werden. Aber auch Kinder, die eben erst anfangen, einen Gedanken niederschreiben zu können, werden aus einer Predigt mancherlei mit nach Hause nehmen:

eine Geschichte, einen Vers, einen Spruch, irgend einen besonders lebendig und faßlich ausgesprochenen Gedanken. Die Prediger aber sollten nicht vergessen, daß die reifste Frucht der Bibelforschung und der Lebenserfahrung, des Durcharbeitens eines Textes für die eigenthümlichen Verhältnisse einer Gemeinde doch immer die aus der Gotteskindschaft kommende und zur Gotteskindschaft lockende Einfalt ist.

Außer der religiösen Unterweisung, welche der ganzen Familie durch den Hausgottesdienst zu Theil wird, außer dem ersten Unterricht, den das Kind vor dem Besuch der Schule von der Mutter hauptsächlich empfängt, außer der Förderung, welche das Haus der Unterweisung in der Schule und der Kirche angedeihen läßt, müßte doch die religiöse Unterweisung im Hause auch in selbständiger Gestalt auftreten. Um von vorn herein dem Einwand zu begegnen, als ob die Zeit, die Ruhe, die Sammlung dazu fehle, so weisen wir auf den Sonntag hin als auf den von Gott dazu gegebenen Tag. Der Ruhetag in der Woche ist wie die Ehe eine uranfängliche göttliche Ordnung, stammt wie die Gründung der Familie aus dem Paradiese. Und so sehr wir des Sonntags bedürfen, als des Zeichens zwischen Gott und uns, um Gottes Volk in der Kirche zusammen zu halten, so unentbehrlich ist er uns für die Bewahrung des Familienlebens. Wenn nun auf die trennende Arbeit der Woche die sammelnde Ruhe des Sonntags in das Haus kommt, wenn die Familie endlich einmal wieder sich für Stunden traulich zusammenfindet — wie nahe liegt es, daß sie Gottes Wort mit einander treibt! Der Tag hat viele Stunden. Die Gottesdienste in der Kirche nehmen doch nur einen geringen Theil des Tags in Anspruch. Es soll den Einzelnen nicht gewehrt werden, daß sie an diesem Tage einer Lieblingsbeschäftigung nachgehen, sofern sie überhaupt eine sonntägliche ist. Es mögen die älteren Glieder des Hauses Wittwen und Waisen, Arme und Kranke, Verlassene und Angefochtene in ihrer Trübsal besuchen, es mag der eine zum Schreiben eines Briefes, der andere zum Lesen eines Buches sich zurückziehen, ein Dritter ganz ruhig sitzen. Aber die Familie muß doch wieder zusammenkommen. Wenn dann Gott seine Welt am Sonntag in solcher Schönheit seinen Kindern vor die Augen stellt, daß man rufen mag: „Herr mein Gott, du bist sehr herrlich, du bist schön und prächtig geschmückt!“ dann mag die Familie hinauswandern und die unsichtbare Kraft und Gottheit an den Werken der Schöpfung ahnen. Aber es giebt regnerische Sonntage, es kommt der rauhe Herbst und kalte Winter — was machen wir mit den langen Nachmittagen und Abenden des Sonntags? Wir gebrauchen sie zu religiösen Unterweisungen im Hause. Wir lassen alle zusammenkommen, die im Hause wohnen, Jung und Alt. Wenn möglich, nimmt jedes seine Bibel. Wer mit in der Runde sitzt, liest seinen Vers in der Reihe. Es macht den Kindern so große Freude, wenn die Eltern und Tanten und wer sonst da ist, es gerade so machen wie sie. Dann wird über das Gelesene gesprochen. Die Kinder werden gefragt. Die älteren Theilnehmer sprechen selbständig ihre Gedanken aus. Es werden die Parallelstellen aufgesucht und ein schöner Wetteifer im Finden entsteht. Hülfsmittel zum Verständnis der heiligen Schrift werden herbei geholt. Wer Schnorrs Bilderbibel nicht hat, in dessen Hause findet sich vielleicht eine ältere oder neue Bilderbibel. Wer das Buch der Brüder Strauß über die Länder der heiligen Schrift mit den vielen Bildern in Farbendruck nicht besitzt, der hat vielleicht aus dem Calwer Verlag die biblische Geographie und Naturgeschichte. Die Unterhaltung wird lebendig, die Anschauung deutlich. Weder der erbauliche Ton der Predigt, noch der gemessene Ton des Schulunterrichts herrscht dabei. Die Familie ist ja beisammen und es geht alles traulich und fröhlich zu. Es wird so oft die Befürchtung ausgesprochen, daß durch eine ernstere Sonntagsfeier den Kindern der Sonntag und damit Kirche und häusliche Bibellehre verleidet werde. Wir fanden noch immer den Sonntag eher zu kurz als zu lang. Man gebe ihm eine Mannigfaltigkeit, die in festlich belebter Ruhe ihre Einheit hat, und er wird eine

Erquickung sein. Und eins von den mannigfaltigen Dingen, welche den Sonntag frisch und erfreulich machen, ist die empfohlene häusliche Bibelunterhaltung.

Was wir über religiöse Unterweisung im Hause gesagt haben, gilt unter der Voraussetzung des uns für Deutschland noch immer normal scheinenden Zustandes: daß nämlich in der religiösen Erziehung Kirche, Schule und Haus zusammen wirken. Wo das nicht so ist, wo wie in Nordamerika und neuerlich in Holland der Religionsunterricht grundsätzlich von der Schule ausgeschlossen ist (vgl. die Artikel), oder wo zwar grundsätzlich die Schule Religionsunterricht ertheilt, aber ungenügend, dem Glauben der Kirche und der Familie entgegengesetzt, da tritt die Pflicht des Hauses zur religiösen Unterweisung besonders stark hervor. Die Anschauung derjenigen ernsten Christen, welche die Ausschließung des Religionsunterrichts aus der Schule für ungefährlich, ja sogar normal halten, hat in der Rede des Amerikaners Dr. Bacon in der Educational Conference zu Manchester in England gehalten, treffenden Ausdruck gefunden. „Wir hängen in Bezug auf den Religionsunterricht unserer Kinder nicht von den öffentlichen Schulen ab. Ich hätte das Vertrauen nicht, mein Kind mit den Kindern der Pfarrei von dem Gemeindeschullehrer in der Religion unterrichten zu lassen. Hat Gott nicht einen besseren und trefflicheren Weg des Religionsunterrichts geordnet? — Wo? — In der Familie! — Wo ist das Kind geboren? Wo ist sein Wesen entwickelt und gepflegt worden? Wem ist der Befehl in der Schrift gegeben: ziehet die Kinder auf in der Zucht und Vermahnung zum Herrn? Dem Staate? Oder der Regierung? Oder dem Schullehrer, welcher 5 oder 6 Stunden des Tages mit diesen Kindern in Berührung kommt und welcher zu ihnen in dem Verhältnis der Auctorität steht, die Ruthe in der Hand, — mit Furcht angesehen? Nein, es heißt: „ihr Väter, zieht eure Kinder auf," es heißt: „ihr Mütter, zieht eure Kinder auf," wir glauben, daß ein christliches Volk seine Kinder am besten durch häusliche Erziehung zu Christen heranzieht" (vgl. Kirche und Schule in Nordamerika von Dr. H. Wimmer. Leipzig 1853). Mag immerhin da der Sonntagsschule eine besondere Bedeutung zukommen, wo in den Schulen überhaupt kein Religionsunterricht gegeben wird. Aber das Haus wird immer in erster Stelle verantwortlich sein für die religiöse Unterweisung der Jugend. Schon giebt es auch in Deutschland Zustände, namentlich in großen Städten: ein Nichtberührtwerden der Menge von der Kirche, ein ungenügender Religionsunterricht in vielen Schulen, welche den Hausvätern und Hausmüttern nicht bloß Sorge machen, sondern auch Pflichten einschärfen sollten. Möglich, daß auch in Deutschland die Entwicklung der öffentlichen Verhältnisse zu größerer Entleerung der Schule von christlicher Lehre führt. Wenn infolge solcher Entwicklung der religiös indifferente Staat mit den confessionslosen Schulen sich innig befreundet, dann wird die Kirche mit dem Hause sich fester zusammenschließen müßen. Je mehr die Kirche den Charakter der Staatskirche verliert und die Schule den Charakter der Staatsschule erhält, desto mehr wird der ursprüngliche Charakter der Kirche hervortreten, sich aus den Häusern zu erbauen, und desto lebendiger wird in den Häusern der Geist des Glaubens werden. So sehen wir die religiöse Unterweisung in der Familie als eine Ordnung an, die an Wichtigkeit immer zunimmt. Kirche und Kinder gehören zusammen und es ist zu hoffen, daß die Mütter vor allem diesen Zusammenhang pflegen und durch ihren stillen Einfluß helfen, daß auch die Väter Hauspriester werden und in der Kirche die Häuser als Kirchlein bewahren. **Wilhelm Baur.**

Religionsunterricht in höheren Schulen. I. Geschichtlicher Rückblick. Auf kirchlichem Boden sind im Mittelalter alle höheren Schulen Deutschlands erwachsen; mit der Kirche standen sie in inniger, lebendiger Beziehung; für die Kirche und zu kirchlicher Frömmigkeit wollten sie ihre Zöglinge erziehen. Aber mehr und mehr veräußerlichte im Verlaufe der Geschichte das kirchliche Leben, indem es sich von der Einfalt des Evangeliums zu Menschensatzungen und todtem Formelwesen verirrte: der mütterliche Grund und Boden ward von entsetzlicher Dürre heimgesucht; was

Wunder, daß die zarte Pflanze der Schule, welche demſelben entſproſſen war, verdorrte und ihre Triebkraft verlor? Auch der Humanismus mit all ſeinem Glanze vermochte an ſich ſolchem Elende nicht zu wehren; im Gegentheil rief er hier und da, zumal in dem üppigem Italien, eine entſchieden vom Chriſtenthum abgewandte Bildung hervor. Selten mochten Schulmänner wie der treffliche Rector Alexander Hegius in Deventer mit Enthuſiasmus für die altclaſſiſche Literatur tieferes Verſtändnis der chriſtlichen Religion verbinden; irgend gründliche Pflege des Evangeliums boten auch die höheren Schulen nicht. Da ließ das Erbarmen des Allmächtigen einen gewaltigen Gewitterſturm durch die abendländiſche Kirche, zunächſt Deutſchlands, dahinfahren, welcher ſie von manchem tief gewurzelten Misbrauch glücklich befreite; wie ein befruchtender Regen fiel es auf die Kirche und auf ihre Tochter, die Schule. Es konnte nach den geſchichtlichen Verhältniſſen in der That nicht anders zugehen, als daß ſich unmittelbar mit der mächtigen Neugeſtaltung der Kirche eine Wiederbelebung des erſtorbenen Schulweſens verband. Mit voller Klarheit und Schärfe erkannte Luther, daß eine gründliche Heilung der vielen offenkundigen Schäden unmöglich ſei ohne ſorgfältige chriſtliche Erziehung der Jugend, und mit aller Energie ſeines heroiſchen Charakters drang er darum auf Aufrichtung und Erhaltung von Bildungsanſtalten, deren fürnehmſte Lection die heilige Schrift ſein müße, die indes ſo wenig das Studium der Sprachen beeinträchtigen ſollte, daß er vielmehr in dieſen die Scheide hochſchätzen lehrte, welche das Meſſer des Geiſtes, das Evangelium, in ſich berge (vgl. beſ. die „Schrift an die Bürgermeiſter und Rathsherren aller Städte deutſchen Landes, daß ſie chriſtliche Schulen aufrichten und halten ſollen. Anno 1524.“ „Sermon, daß man die Kinder ſolle zur Schule halten.“ 1530). Luthers deutſche Bibel fand freilich in den Schulen nicht ebenſo wie in den Häuſern freudige Aufnahme; aber ſein nächſt dieſer Ueberſetzung am meiſten gekanntes und verbreitetes Buch, der kleine Katechismus, verdankt ſeine Entſtehung vornehmlich der liebevollen Rückſicht auf die Schuljugend, wie er denn auch gleich damals faſt in allen evangeliſchen Schulen eingeführt ward und ſelbſt in den höheren bis heute ſich nicht hat verdrängen laſſen. In ſeiner eifrigen Sorge für die Schulen ſtanden dem großen Reformator, während in der Schweiz Zwingli ſchon 1523 das bald auch deutſch bearbeitete Buch „Quo pacto ingenui adolescentes formandi sint“ herausgegeben hatte, ſeine Freunde, Melanchthon, der Gründer ſo vieler Gymnaſien, und Johann Bugenhagen, ſelbſt Jahre lang jugendlicher Rector der Schule zu Treptow an der Rega, mit bewährter Einſicht und Treue zur Seite. Aber nicht bloß die von ihnen herrührenden, nein alle Kirchenordnungen jener Zeit beſchäftigen ſich angelegentlich mit den Schulen, in denen man, wenn auch in unvollkommener Form und ohne feſte Gliederung einer planmäßigen Religionslehre, doch beſonders den friſchen Geiſt des neuen Glaubenslebens zu pflegen ſtrebte. (Vgl. Vormbaum, Die evang. Schulordnungen des 16. Jahrhunderts 1860.) Fleißige Theilnahme an den öffentlichen Gottesdienſten, auch in der Woche, Wiederholung der gehörten Predigten, Gewöhnung zum Gebet, Auslegung der (evangeliſchen) Perikopen, vielfältige Einübung und theilweiſe Erläuterung des lutheriſchen Katechismus, welcher namentlich in lateiniſcher, ja in griechiſcher Sprache auf den Gymnaſien mannigfach (ſelbſt zum Leſenlernen und zu ſprachlichen Uebungen) benutzt ward, Einprägung von Bibelſprüchen und ganzen Pſalmen, Leſung und einfache*) Auslegung einzelner bibliſcher

*) Vgl. z. B. Pommerſche Kirchenordnung. (Vormbaum S. 172 f. 174) „Und ſollen die Schulmeiſter hiemit nicht viel Auslegens machen, ſondern den Text grammatice expliciren und den rechten Verſtand dem Knaben einpflanzen, auch die definitiones lehren und repetiren: Quid Deus? Quot personae Divinitatis? Quot naturae in Christo? Quid lex? Quid peccatum? Quid Evangelium? Quid differat lex et evangelium?“ u. ſ. f. (in der dritten Claſſe). In der vierten (oberſten) Claſſe ſoll „proponiret werden Psalterium Eobani (Pſalmenparaphraſen v. Julius Eoban Heſſe, damals ſo berühmt, daß ſie in 70 Jahren 40mal aufgelegt

Bücher wie des Matthäus, für Reifere auch der Paſtoralbriefe oder der Sprüche Salomos — das alles war in jenen Schulanſtalten heimiſch, in denen man beſtimmte Zeiten, namentlich Sonnabends, auch wohl Mittwochs, für den Religionsunterricht feſtſetzte, der einer kunſtvollen Organiſation freilich noch ganz entbehrte, an Stundenzahl dem Latein gegenüber beſchränkt, auch keineswegs gegen allerlei Misbräuche, namentlich nicht gegen todten Mechanismus ſichergeſtellt war, aber in genauem Zuſammenhange mit dem kirchlichen Leben ſtand. (Vgl. Löſchke, Die religiöſe Bildung der Jugend und der ſittliche Zuſtand der Jugend im 16. Jahrh. Breslau 1846.) So finden wir es auch bei den größten Pädagogen des 16. Jahrhunderts, wie Jakob Micyllus, Michael Neander, Hieronymus Wolf, Valentin Trotzendorf (übrigens in ſeinen Spruchерklärungen bei aller Frömmigkeit breit bis zur Ermüdung. Vgl. das lehrreiche Beiſpiel bei Löſchke a. a. O. S. 92—97), Johannes Sturm, von dem wir noch hervorheben, daß er in der (von oben) zweiten Claſſe des Straßburger Gymnaſiums (Sonntags) den Brief an die Römer leſen und auswendig lernen ließ, den Luther noch als zu ſchwierig von dem Jugendunterricht ausgeſchloſſen hatte. In den Vordergrund ſtellte man übrigens gewißermaßen als „Laienbibel", welche in aller Kürze faßlich, vollſtändig und erbaulich den Weg zur Seligkeit anzeige, den Lutherſchen Katechismus. (So ſagt die Braunſchweiger Kirchenordnung: „Vnd ſcholen de Scholgeſellen hir mit vlite von den geringſten Knaben de exposition des Catechismi, den ſe ock uthwendig leren und recitiren, vörderen, darmit allenthalven de Gottſeligkeit by en gevördert werde.") Bibliſche Geſchichten wurden wohl als Beiſpiele angezogen und gaben Stoff zu ſchriftlichen Ausarbeitungen,*) aber ein beſonderer Unterricht in der bibliſchen Geſchichte beſtand nirgends, ebenſowenig eine Einführung in das Ganze der heiligen Schrift. Dafür mochte das Bibelleſen im Hauſe ſorgen, wie überhaupt den Einzelnen für die mannigfachen, unläugbaren Gebrechen in der Anordnung und Ausführung des Religionsunterrichtes damaliger Zeit die Macht des religiös-bibliſchen Lebens in Haus und Kirche Erſatz bieten konnte, während die Schule ihre Zeit ganz vorwiegend auf Erwerb ſprachlicher Kenntniſſe verwendete. Außerdem war eine hiſtoriſch-pragmatiſche Auffaſſung des Schriftganzen und der in ihm bezeugten Heilsgeſchichte überhaupt nicht die Sache der deutſchen Reformation, welche, ausgegangen von dem tiefſten perſönlichen Herzensbedürfnis, in ſchweren Seelenkämpfen zu dem Frieden des eigenen Gewiſſens in dem Glauben an die Gnade Jeſu Chriſti hindurchgedrungen war und darum vor allem dieſe eigene ſelige Erfahrung mit lauter Stimme verkündete. Die heilige Schrift kam zunächſt nur gegenüber den römiſchen Menſchenfündlein als die gottgegebene Stütze des unmittelbar gewißen, ſelbſterfahrenen Glaubens in Betracht. Nicht objectiv als Ausprägung der großen Geſchichte ward ſie gewürdigt, welche Gott mit der Menſchheit durchlebt hat, um ſie zu ſeiner Gemeinſchaft zu erziehen, nein ſubjectiv als das Buch, welches Chriſtum treibt, geſchrieben zu unſerer Seligkeit. Die deutſche Reformation war eben ſo durch und durch prak-

wurden) . . . und die Epiſtel an die Römer, nur ſchlecht grammatice exponiret werden absque commento, allein daß die dispositio rhetorice angezeiget und die definitiones theologicae mit etlichen argumentis contrariis repetiret werden, ſoweit und fern es der gegenwärtige Text giebet."

*) „Und ſoll der Schulmeiſter den Knaben zu deutſch etliche ſchöne Hiſtorien dictiren, die ſie ernach die wochen lateiniſch machen, als von Joſeph, von Samſon, von David, vom verlornen Son." Mecklenburg. Kirchenordnung. Vormbaum S. 64. Vgl. H. Lehmann. Geſch. des Gymn. zu Greifswald 1861. S. 31. 34, wonach die Tertianer in Greifswald theils die dialogi sacri von Sebaſtian Caſtellio, lateiniſch bearbeitete Stücke der Bibel in Geſprächform laſen, theils (ſeit 1627) des dortigen Hypodidaskalus Joh. Meurer Buch „nucleus historiarum sacrarum d. i. der rechte Kern und Außbunde der vornehmſten geiſtlichen Hiſtorien," in das Lateiniſche überſetzten.

tisch, daß sie zuvörderst nichts als den Weg vor Gott gerecht zu werden aufzeigte. *) So ist denn auch der ausdrücklich und wiederholt in den evangelisch-lutherischen Bekenntnisschriften (vgl. August. art. 20. Apol. art. 2. Art. Smalc. II. pars I.) als Hauptstück im Christenthum bezeichnete Satz von der Rechtfertigung durch den Glauben in der That das einzige Princip des lutherischen Protestantismus, von dem aus man erst zu der freilich als normativ geltenden heiligen Schrift gelangte. **) In so fern stellte sich Luther derselben gegenüber, daß er ganze Bücher in ihrem kanonischen Werth antastete, wo sie jenem Artikel zu widersprechen schienen, z. B. den Brief des Jakobus. So ward denn natürlich zunächst als Aufgabe der Schule die Hinweisung auf den Glauben angesehen, welche man im Anschluß an die in der mittelalterlichen Kirche üblichen Lehrstücke am einfachsten im Katechismus meinte darreichen zu können.

Die Zeit nach dem Abscheiden der Reformatoren, welche wohl als die Periode des Orthodoxismus bezeichnet wird, machte in dieser Beziehung trotz ihrer eigenthümlichen Verdienste keineswegs Fortschritte. Es war ja eine Zeit der einseitigen Herrschaft dogmatisch-polemischer Interessen, denen die Bibel als Fundgrube von Beweisstellen (dicta probantia) dienstbar gemacht ward. Da man nunmehr das Wissen von Christo, selbst auf Kosten des Glaubens, in scholastischer Weise hervorhob, so mochte man wohl eine eingehende theologische Bearbeitung des Katechismus wie die von Konrad Dietrich 1613 verfaßte (D. Conradi Dieterici institutiones catecheticae. Denuo edidit Dieckhoff 1864. Berlin. Schlawitz), „ein sehr brauchbares Compendium der damaligen lutherischen Theologie" ***) (Dieckhoff a. a. O. S. XI) für den Unterricht in höheren Schulen bestimmen, in welchen übrigens in Norddeutschland meist der Katechismus von Chyträus im Gebrauche war, und später weithin Hutterus herrschte (in Pforta bis 1782), während man in Süddeutschland einfachere Bücher wie Hasenreffer und Heerbrand benutzte. Oder man hatte seine Freude daran wie Wolfgang Ratich, übrigens ein der herrschenden pädagogischen Methode gänzlich entgegenstrebender Mann, das griechische Neue Testament durch wiederholtes Verdeutschen und Retrovertiren zu einem Sprachbuch herabzuwürdigen. Auch Kirchengeschichte und Moral und in den obersten Classen Lectüre der ökumenischen Symbole und der Augsburger Confession kamen hier und da allmählich in Aufnahme. In Hessen freilich beschränkte man sich trotz der dort üblichen 5 Religionsstunden (die regelmäßige Zahl ist sonst 2 Stunden) durchaus auf den (Hessischen und Heidelberger) Katechismus, ebenso in der Neckarschule zu Heidelberg. Das wirkliche Bibelstudium fand im allgemeinen gar wenig Pflege, so daß Siegmund Evenius in seinem „Spiegel der Verderbnis" klagen mußte: „Bei dem Bibellesen (welches man ja noch an etlichen Orten bishero erhalten) wird der Text gelesen und nichts weiter, am allerwenigsten erfahren sie von dem Nutzen und Gebrauch, was das gelesene Capitel für Lehre, Warnung und Trost gebe. Sollte man zur ganzen Bibel und derselben nützlichem Beibringen wollen schreiten und dieselbe zur Hand nehmen, so wehret man mit Händen und Füßen, ja man achtet dasselbe nicht allein für unmöglich, sondern

*) Ganz anders die „Orthodoxie," welcher die Rechtfertigungslehre nur ein Punct ihres theologischen Systems neben vielen anderen ist; eine Abweichung von folgenschwerer Bedeutung. Vgl. Dorner, Geschichte der protestantischen Theologie. München 1867. S. 541.

**) Dorner S. 214: Zur entscheidenden Norm wurde für Luther die Schrift erst, nachdem der Heilsinhalt, den die Kirche mit ihr noch gemein hatte, durch seine innere Kraft sich an seinem Herzen bewährt hatte. Vgl. Ebd. S. 212, ferner Thomasius, Christi Person und Werk §§. 3. 4. und das ganze theol. System v. Hofmanns in Erlangen.

***) Die um 1700 entstandene (Lehmann a. a. O. S. 72) series lectionum publicarum in schola Gryphica (abgedruckt bei Lehmann S. 161 ff.) meldet ausdrücklich: Die Jovis et Veneris a nona in decimam quartani et quintani (die Schüler der obersten Classen) catechesin Dieterici ex memoria recitant (abgeschafft 1745. Vgl. Lehmann S. 99).

man ſtellt wohl noch deshalb Klagen an beim Miniſterio (wie mir vor weniger Zeit ergangen), daß man die Jugend ja nicht alſo laſſe verderben und verführen. Den ſummariſchen Inhalt, die Abtheilung und Ordnung der Bücher und Capitel, die nützlichen und tröſtlichen Sprüche nebſt derſelben Gebrauch, ſagt man, gehören nicht für die Jugend, ſondern für Prediger und hohe Doctores!" (Vgl. Tholuck, Lebenszeugen der luth. Kirche S. 414.) Diſciplin und Unterrichtsmethode lagen damals überhaupt gar ſehr im Argen; das fortwährende Memoriren und trockene Schematiſiren, Uebermaß in Wiederholungen und in Dictaten ſchlug beſonders den am meiſten auf friſche Bewegung angewieſenen Religionsunterricht in drückende Feſſeln, um ſo mehr als daneben der lateiniſche Unterricht faſt unbeſchränkt herrſchte, ja die Religionsſtunden theilweiſe ſeinen Zwecken dienſtbar machte. Andrerſeits mochte die Menge gottesdienſtlicher Uebungen, zu denen die Schule nöthigte, doch öfters durch ihr Uebermaß ſchaden. Man wundere ſich nicht über ſo baldigen Verfall: traten doch auch in der alten Kirche ſelbſt noch vor dem Hinſcheiden der Apoſtel ſchreiende Misbräuche hervor, und überall geht ja die Entwicklung der Menſchheit nicht in gerader Linie, ſondern mit allerlei Umwegen und Rückſchritten vor ſich. Ueberdies war die pädagogiſche Einſicht ſelbſt in der Reformationszeit doch nur eine ſehr beſchränkte und hatte viel Mühe nach den entſetzlichen Zuſtänden der Vergangenheit, ohne auf geſegnete Erfahrungen zurückblicken zu können, auch nur die nothdürftigſten Verbeſſerungen in den Schulen durchzuführen. Und erſt im Vergleiche zu jenen ſpäteren Zerrüttungen, welche die langjährigen Ungewitter des großen Religionskrieges mit ſich führten, erſchien das 16. Jahrhundert in einem ſo lichten Glanze, wie er doch der Wirklichkeit nicht entſpricht. So gewaltige Umwälzungen auf den innerlichſten Lebensgebieten, denen ſich die Maſſen ja oft mehr äußerlich beugten oder im Rauſche flüchtiger Begeiſterung hingaben, konnten an ſich bei der Natur des in Sünde verderbten menſchlichen Weſens eben nur langſam reifende Früchte hervorbringen. Wie viel fehlte doch auch in jenen Zeiten an der gediegenen Bildung eines beſonderen Lehrſtandes und wie viel ſtörende Einflüſſe bedrohten von außen die Schulen! Da wird man mit den Gebrechen der Gymnaſien, ſonderlich ihres Religionsunterrichtes mit Recht Nachſicht zeigen müßen. *)

Ueberdies fehlte es ja nicht an muthiger Oppoſition. Nicht etwa erſt Speners Pietismus hat der verknöcherten Orthodoxie den Krieg erklärt; Jahrzehnte zuvor erhoben die tüchtigſten Kräfte, z. B. ein Johann Arndt und Joh. Val. Andreä (ſ. d. Art. Bd. I.), mit vollem Ernſte die Waffen für den Sieg des echt evangeliſchen Weſens, in beſonderer Beziehung auf die Schulen aber Andreäs Freund Amos Comenius, welcher vor allem auf Bibelkenntnis in den Schulen drang, als welche ihre Pfleglinge zu Himmelsbürgern erziehen ſollten. Die heilige Schrift, ſagt er, ſei das A und O für chriſtliche Schulen, und wie er ſchon von der deutſchen Schule Schriftkenntnis forderte, ſo empfahl er in ſeiner Didactica magna (entworfen 1628 oder 1629) der lateiniſchen Schule „bibliſche Theologie." **) Mit nachhaltigerer

*) Vgl. zu der bisherigen Darſtellung Dorner a. a. O. S. 423—428, 519 ff., Löſchke a. a. O. und Tholuck. Das akad. Leben des 17. Jahrhdts. I, S. 170 ff, auch den geſchichtlichen Rückblick in dem Artikel Bibl. Geſchichte v. Schurig und den Artikel von Heiland „Gymnaſium, ſein Verhältnis zum Chriſtenthum u. ſ. w." Huther (der Religionsunterricht in den Gymnaſien. Roſtock und Schwerin. 1848. S. 11) urtheilt günſtiger über die alte Orthodoxie, ohne genauer auf dieſelbe einzugehen, muß indes ſelbſt zugeſtehen, daß ihr „das Bewußtſein, daß der Glaube ſeinem innerſten Weſen nach nicht ſowohl ein Verhalten zu beſtimmten Lehrſätzen, als ein Verhalten zu dem lebendigen Chriſtus ſei, bisweilen verdunkelt wurde." Treffend W. F. Geß, Apologet. Beiträge. Baſel 1863. S. 3: Nicht der Glaube, ſondern nur die Rechtgläubigkeit war das Allgemeine.

**) Vgl. Leutbecher: Johann Amos Comenius Lehrkunſt. Leipzig 1865, beſ. S. 116, 123. Sehr reichhaltig ſind auch die betreffenden Abſchnitte über dieſen genialen und ſyſtematiſch

Kraft wirkte diese Richtung allerdings erst seit dem Auftreten des „Pietismus“ unter Spener und Francke (vgl. die betr. Art.). Wir verkennen keineswegs, daß die neue Geistesströmung, wie sie später Speners Anhänger vertraten, manches bedenkliche zeigte; durch ihre Geringschätzung der Wissenschaft, ihre äußere Weltflüchtigkeit, ihren gefühligen Subjectivismus der Festigkeit des Kirchenorganismus schadete, aus dem sie einzelne gleichsam zu einem Kirchlein in der Kirche vereinte, und daß sie wohl gar zur Heuchelei führen konnte: aber zunächst und namentlich in der edlen, maßvollen, echt reformatorischen Persönlichkeit Philipp Jakob Speners brachte sie der Kirche und Schule reichen Segen und flößte neues Leben in viele erstarrte Glieder der evangelischen Gemeinde. Es war ganz im Geiste Luthers und unserer lutherischen Symbole, wenn man mit Entschiedenheit die Bewährung des Glaubens in der Heiligung betonte und das schon der Jugend ans Herz legte. Und jetzt erst kam die deutsche Reformation zu einer Art Vollendung, indem die durch sie geschaffene und gepriesene deutsche Bibel nun in weiterer Ausdehnung in die Hände des Volkes wirklich gelangte und in den Schulen zu voller Ehre kam, welche dem Einflusse des Pietismus sich öffneten. Im Zusammenhange damit wird auch von da ab die biblische Geschichte, welche so lange im Hintergrunde gestanden,*) einigermaßen in die ihr gebührenden Rechte eingesetzt, um so mehr als der Pietismus die Zahl der Religionslectionen ansehnlich vermehrte. Der Lehrer, verlangt Francke, solle eine biblische Geschichte anmuthig erzählen, auf das Leben anwenden, zur Vergleichung derselben mit dem Katechismus frühzeitig gewöhnen und dieselbe durch biblische Bilder (so schon Comenius) veranschaulichen. Ferner sollte selbst in den „deutschen Schulen“ den Kindern Endzweck, Nutzen und Inhalt des ganzen Neuen Testaments und jeder einzelnen Schrift innerhalb desselben klar werden, damit sie es zu ihrer Erbauung ihr Leben lang gebrauchen könnten. Zur Aufmerksamkeit aber sollte nicht die sonst so beliebte Prügelstrafe erwecken, sondern die Munterkeit, Schärfe und Klarheit des Lehrers.**) Dem frischen Wesen des hier hervortretenden Geistes gehört auch das erste biblische Geschichtsbuch, Hübners zweimal zweiundfünfzig auserlesene Historien (1714) an, das bis in unsere Zeit so viele Nachfolger gefunden hat. Also große Verdienste um christliches Leben und christliche Bildung müßen wir freudig der pietistischen Bewegung nachrühmen, aber eine durchgreifende Neugestaltung der Kirche hat sie nicht zu bewirken vermocht. Vielmehr hat sie schon durch das Uebermaß ihrer Andachtsübungen geschadet, indem z. B. in Franckes Anstalten, abgesehen von dem Besuche der kirchlichen Betstunden, zunächst in der Frühe ein Morgenlied gesungen, der Morgensegen nebst Vaterunser und dem christlichen Glauben gebetet, ein Capitel aus dem Neuen Testament gelesen und ein Hauptstück des Katechismus wiederholt ward, ferner vor der ersten Nachmittagsstunde eine ähnliche Andacht stattfand, und außerdem jede Lection mit Gebet begonnen und geschlossen ward. (S. Eckstein S. 26 f.) Ueberdies lockerte ja der Pietismus, wie schon angedeutet, die Straffheit des Kirchenthums und arbeitete insofern dem Rationalismus vor.

denkenden Pädagogen in der Gesch. der Päd. v. Raumer Bd. 2 und in der v. Karl Schmidt Bd. 3. Vgl. in dieser Encykl. den Artikel Comenius.

*) Wenn Huther S. 10 angiebt, ohne das Jahr bestimmt zu nennen, in Hamburg sei in der 2. Hälfte des 17. Jahrhdts. in den unteren Classen biblische Geschichte gelehrt und die deutsche Bibel gelesen worden, so fragt es sich, woher das damals gekommen ist, zumal der Hamburger Schulplan von 1634 der Lection der Schrift noch nicht gedenkt, und schon die Schulordnung von 1556 vor allen Dingen den Katechismus in allen Classen „mit Blythe unde Truwen“ lehren heißt. Vgl. Huther S. 9. — Beiläufige Erlernung der bibl. Gesch. ward oben erwähnt und für Greifswald nachgewiesen.

**) Vgl. Eckstein „Die Gestaltung der Volksschule durch den Franckeschen Pietismus“ in „Pädagogischen Vorträgen und Abhandlungen“ I. Bd., II. Hft. Leipzig. Klinkhardt. 1867. S. 29, 31. —

Durch den Pietismus und die ihm verwandte Richtung der Herrnhuter in seiner Stellung ernstlich gefährdet, erlahmte der Orthodoxismus vollends bei dem Anprall der aufklärerischen Angriffe, in denen sich das Subject nicht bloß der Kirche, sondern schließlich allen objectiven Mächten entgegenstellte. Wohl regten sich noch theologische Schulen von lebendig orthodoxem Charakter, welche neue Schätze des Schriftinhaltes erschlossen, wie Bengel und in Leipzig Crusius nebst ihren Anhängern, und mancherlei christliches erhielt sich entsprechender Weise selbst in den höheren Schulen, obwohl diese wie die gebildeten Stände mehr von der Negation durchdrungen waren als die niederen Volksschichten und die geringeren Schulen. Z. B. stimmt die kursächsische Schulordnung des 18. Jahrhunderts der des 16. wesentlich bei, nur daß sie auch die natürliche Theologie und die Ethik von dem immerhin freisinnigen Ernesti empfiehlt. Aber man vergesse nicht, daß wir von einer Zeit sprechen, in welcher die Einflüsse des englischen Deismus und der französischen Encyklopädisten Deutschland überfluteten, in welcher die schöne Literatur durchgehend dem Christenthum wenigstens fern stand und statt desselben einen weitherzigen Humanismus predigte, wo endlich in der Theologie mehr und mehr der Rationalismus die Oberhand gewann, dem größtentheils nur noch ein matter, der Glaubensfreudigkeit ermangelnder Supranaturalismus gegenüberstand. Hatte Rousseau gefordert, das Kind in keiner Religion zu erziehen, so gestalteten nun in Deutschland die Philanthropen den christlichen Religionsunterricht möglichst allgemein, daß auch Juden, Muhammedaner und Deisten daran keinen Anstoß fänden. Diesen Bestrebungen eines Basedow, Campe und Salzmann kam noch die Gönnerschaft des preußischen Ministers v. Zedlitz zu Hülfe. Kurz die ganze Lage der Dinge drängte überall, vollends in den Gelehrtenschulen, die Offenbarung in den Hintergrund und predigte Humanität. Der Katechismus trat mehr zurück, und sein Inhalt ward verflüchtigt; die Glaubenslehren lösten sich in allgemeine Auseinandersetzungen und nützliche Pflichtenlehren auf. Die Bibel ward, wie Kant empfahl, möglichst „moralisch" ausgelegt, und nur ihr „Geist", d. h. in der That die Meinung der Erklärer darin hervorgesucht. Auch die Lesung des N. Testamentes im Urtexte konnte dagegen nicht schützen, indem hier verwässernde Kritik, begleitet von sprachlichen und geschichtlichen Bemerkungen, eine Entwicklung der großen Heilsgedanken verhinderte. Welcher Art der damalige Religionsunterricht demnach sein mochte, kann uns näher ein Blick in ein damals überaus gebräuchliches Lehrbuch zeigen. Das Lehrbuch des in jener Zeit so hervortretenden Pädagogen A. H. Niemeyer „für die oberen Religionsclassen in Gelehrtenschulen", besteht nämlich 1) aus einer historisch-praktischen Einleitung in die biblischen Schriften, 2) einer Religionsgeschichte, in welcher die jüdische Religion des A. Testaments wie die spätere ohne weiteres in dem Abschnitte von den nichtchristlichen Religionen zwischen Polytheismus und Muhammedanismus auf nicht ganz 4 Octavseiten abgehandelt wird, ohne daß einer Messiashoffnung auch nur Erwähnung geschähe, 3) einer „Religionslehre" und 4) einer „Sittenlehre" (3 u. 4), „nach den Grundsätzen der Vernunft und des Christenthums", welches sich nach §. 15 durch die Vernunftmäßigkeit seiner Lehre und Vorschriften und durch seine Kraft den Menschen zu bessern und zu beruhigen über alle andern Religionen erhebt.

„Im Geiste der alten Welt" wird oft in der Bibel „das Natürliche als übernatürlich dargestellt. Nicht alles ist — selbst nach der Idee des Erzählers — eigentliches Wunder, was als solches erscheint" (I, 32). „Und nicht jede Billigung des Geschichtschreibers aus nationalem Gesichtspuncte ist eine Regel für unser Urtheil" (I, 34). „Auch im N. T. geht vieles nur die ersten Zeiten des Christenthums und die ersten Lehrer desselben an" (I, 37). Dennoch heißt es I, 39, es sei nicht zu berechnen, wie heilig uns die Erhaltung des Ansehens der Bibel sein müße. Freilich finden sich im A. T. neben den erhabensten Begriffen von Gott u. dgl. höchst sinn-

liche und unvollkommene Religionsbegriffe (I, 45), auch in den Psalmen (I, 106), deren ganze Sammlung man „sehr unzweckmäßig" in vielen reformirten Gemeinden als ein religiöses Liederbuch für Christen ansehe (I, 108). Die Propheten gelten als Männer von ausgezeichneter Einsicht und hervorragenden Talenten, Vorzüge, welche das Alterthum unmittelbar von der Gottheit hergeleitet habe (I, 120). Irgend gründliches Eingehen auf den Inhalt eines Bibelbuches findet sich nirgends; nicht einmal Jesaja 53 wird erwähnt, und der Brief an die Römer erscheint als Abwehr von jüdischem Particularismus; sein „Hauptinhalt" sei „die Bestimmung der christlichen Religion für alle Menschen" (I, 192). Von Rechtfertigung durch den Glauben hier kein Wort, ebensowenig in der christlichen Religionsgeschichte, welche den Primanern nicht einmal die „Apologie" nennt (II, 94). Der Trost der kirchengeschichtlichen Betrachtung ist (II, 130) dann der, daß der Geist des Christenthums nie ganz verschwinden wird; wer aber Gott mit reinem Herzen verehrt und recht thut, darf gewiß sein, daß ihn Christi Geist regiere. Ueberdies ist die „Geschichte der christlichen Religion ein vortreffliches Hülfsmittel, echte Bildung zu befördern und das Wesentliche von dem Zufälligen absondern zu lehren." In der Religions- und Sittenlehre aber wird vom Glauben kaum gesprochen; er ist willige Annahme der Lehre Jesu, rechter Glaube als wirksames Princip guter Gesinnungen und Handlungen (III, 168). Entsprechend ist die Lehre vom Heilswege in einem Abschnitt „von der sittlichen Besserung als Bedingung der höheren Glückseligkeit" (III, 166 ff.) verwandelt. Die letztere hat ihre Grade, und der Böse kann auf eine Annäherung an dieselbe hoffen (III, 189); von Auferstehung des Fleisches hören wir Zweideutiges (III, 181), sowie die Himmelfahrt Jesu als Schriftausdruck erwähnt wird (III, 123). Die Dreieinigkeit wird in der Lehre von Gott nicht behandelt, erst bei Gelegenheit der Taufformel in unbestimmtem Lichte dargestellt (III, 158); ist doch auch der heilige Geist nur Zeitvorstellung für die göttliche Kraft (III, 156), und der Sinn des Ausdruckes „Sohn Gottes" von Christo bleibt zunächst unaufgeklärt (III, 112 ff.); nachher (156) heißt es, er werde so genannt, weil er Gott am ähnlichsten war. So ist Jesus uns denn auch „ehrwürdig" als Lehrer, als Führer zur Tugend, als Wohlthäter der Menschen, der sie von der Furcht erlöst (III, 129, 134, 141); in seinem Reiche ist er „in einem moralischen Sinne König." Solcher Verflachung der Kirchenlehre von den Aemtern Christi dient als Erklärung die leichtfertige Auffassung der Sünde, welche hier als naturgemäß erscheint, eine Folge der früheren Macht der sinnlichen Begierden (III, 90. IV, 18 f. 51 f.), ehe die Vernunft erstarkt, übrigens doch des Menschen eigene Schuld (III, 89). — Das war die Seelennahrung, mit welcher unsere Gymnasiasten vieler Orten lange Zeit gespeist wurden. Ja es ward diesem Buche kaum Concurrenz gemacht. Nachdem schon 1818 Niemeyer die 9te Auflage seines Leitfadens herausgegeben, erschien erst 1823 (2te Aufl. 1836) ein zu gleichem Zweck bestimmtes „Lehrbuch des christlichen Glaubens und Lebens" von Marheinecke, in den Formen des kirchlich-symbolischen Lehrbegriffs, aber durchweg auf den Grundlagen Hegelscher Philosophie ruhend und dem Kenner als idealistischer Pantheismus wohl erkennbar. Da fühlte sich der bekannte rationalistische Theologe Bretschneider in seiner Stellung als Religionslehrer der Prima des Gothaer Gymnasiums veranlaßt, seinerseits für obere Gymnasialclassen ein genügenderes Lehrbuch zu verfassen, welches ausgesprochenermaßen im Einklange mit dem Fortschritt der Wissenschaften stehen und gegen völlige Abwendung von der Kirche wie gegen Mysticismus sich richten sollte. Das Buch ist gründlicher und wissenschaftlich tiefer begründet als das Niemeyersche; entwickelt es doch sogar zur Vorbereitung der philosophischen Religionslehre (welche der Offenbarungsgeschichte, der geoffenbarten Religionslehre, der Lehre von der Kirche und ihren Anstalten und der Kirchengeschichte vorangeht) eingehend die Theorie der Sinnenerkenntnis, Vernunfterkenntnis und der Vergleichung beider, mit Bezugnahme auf Kant und andere Philosophen. Aber dabei oder vielmehr eben darum ist doch

auch diese Schrift voll des aufklärerischen Geistes, welcher das eigentliche Wesen des Christenthums gar nicht erfaßt, sondern überall verwischt. Vor allem fehlt auch bei Bretschneider wirkliche Erkenntnis der Sünde und der Gnade und somit das Evangelium selbst. Bei solchem Zustande des Religionsunterrichtes, dem auch die sonst so bedeutsame, edle Persönlichkeit Pestalozzis, trotz aller seiner Anregungen auf pädagogischem Gebiet, wegen eigener Schwachheit nicht wirksam zu begegnen vermochte, hätte man allerdings selbst von kirchlichem Standpuncte aus wünschen können, der Religionsunterricht auf den Gymnasien möchte ganz wegfallen, da er ja nicht zu der einen, wahren Religion heranbildete. Anders meinte es freilich Schleiermacher,*) wenn er überhaupt von der modernen Schule den Religionsunterricht ausschloß.**) Dieselbe war dem kühnen Kritiker trotz des geschichtlichen Zusammenhangs keine kirchliche Anstalt, und gerade wie er in der Glaubenslehre sich hütete, bestimmten Häresien als unchristlichen Ausartungen gegenüber den Umfang des wahrhaft Christlichen fest abzugrenzen, so wollte er auch durch die Schule nicht eine Auffassung des Christenthums zur Herrschaft kommen lassen, welche nicht alle Mitglieder der Kirche theilten (Erziehungslehre, herausgegeben v. Platz S. 533).

Wunderbar, daß wir dennoch denselben Mann mit in Betracht ziehen müßen, wenn es sich um die Anbahnung eines besseren Zustandes des Religionsunterrichtes handelt. Bei allen Willkürlichkeiten seines theologischen Systems, ja trotz des pantheistischen Grundzuges in demselben hat doch Schleiermacher mit Ernst aus eigener Erfahrung auf die Bedeutung des christlichen Selbstbewußtseins hingewiesen und hat damit, anknüpfend an die Thaten der deutschen Reformation, nicht bloß theologisch Epoche gemacht, sondern dem christlichen Leben überhaupt, auch der Schule einen großen Dienst erwiesen. Und Männer, welche wesentlich unter seinem Einflusse gestanden und der an ihn anknüpfenden sogenannten „deutschen Theologie" angehören, haben wirklich belebend in den Religionsunterricht auf Gymnasien eingegriffen, indem sie als dessen Mittelpunct den persönlichen Heiland hinstellten. So ist denn etwa seit den dreißiger Jahren unseres Jahrhunderts für den Religionsunterricht auf höheren Schulen ein neuer Morgen angebrochen, und das frische Leben auf diesem Gebiete hat sich in allerlei Verhandlungen, Schriften und Einrichtungen offenbart, so daß es unrecht wäre, noch jetzt ohne weiteres von dem heidnischen Geist der Gymnasien zu sprechen. Daß freilich noch bis in unsere Zeit hinein manche Nachwirkung des Rationalismus auch auf das Schulleben sich erstreckt, wer wollte das leugnen? Sind doch seitdem weit entschiedenere und offenere Richtungen dem Evangelium entgegengetreten, welche sicherlich auch unsere Gymnasien bedrohen, denen Strauß und Renan keineswegs so ferne liegen, als man vielleicht glauben möchte. Dafür ist man aber auch auf kirchlicher Seite wachsamer und eifriger geworden, und im ganzen, das wird man in Wahrheit behaupten dürfen, ist es jetzt erheblich besser geworden, als es vor 50 Jahren stand. In Preußen insonderheit ist darauf schon von dem Ministerium Altenstein hingearbeitet worden, auf dessen ausdrückliche Anordnung das Schulcollegium zu Berlin am 4. Aug. 1826 eine sehr ernste Verfügung über den Religionsunterricht erließ, welche Erziehung zu gottesfürchtiger, auf dem Glauben an Christum ruhender Gesinnung als Interesse des Staates hinstellt, durchgehends den kirchlichen Charakter des Gymnasiums wahrt, ja auch den Katechismus

*) Aehnlich Schwarz, Erziehungslehre III, S. 201: Am schlimmsten angebracht ist dieser Unterricht auf höheren Schulen, unter Jünglingen, die ohnehin schon bei ihrem Lernen ein ganz anderes Interesse haben, als das religiöse. — Fr. Thiersch (Ueber gelehrte Schulen I, S. 109) meinte, der reifende Jüngling besitze schon mit dem vollendeten 15. Jahre die ihm nöthigen positiven Religionskenntnisse.

**) So ist es wirklich der Fall in Holland, Encykl. III, S. 564, 574, aber mit welch traurigem Erfolge! Ebd. Auch in den höheren Gymnasialclassen zu Zürich und Basel fehlte früher der Religionsunterricht. Hagenbach, Ueber d. Bedeutg. des Religionsunt. S. 11.

Luthers demſelben beſonders empfiehlt (vgl. Schulblatt für die Provinz Brandenburg. 1846 S. 25 ff., wo auch der Erlaß vollſtändig abgedruckt iſt.*) Nun kamen mehr und mehr die gemeinſamen Schulandachten wieder zur Geltung, das Gymnaſium ſchloß ſich an manchen Orten der Kirche wieder näher an; ja die pädagogiſche Abtheilung der Philologenverſammlung in Erlangen (1851) erklärte den chriſtlichen Glauben für das Herz des ganzen Gymnaſialunterrichts und für die Norm, an welcher alles andere gemeſſen werden müße. Wird dieſer Grundſatz praktiſch mehr und mehr durchdringen, ſo wird es auch nicht nöthig ſein, ferner Gymnaſien mit dem Namen „chriſtliche" zu gründen, wie dergleichen z. B. in Gütersloh, in Greifenberg, in Treptow in der jüngſten Vergangenheit entſtanden ſind (vgl. d. Art. Privatgymnaſium). Die Hauptſache liegt nicht an dem Namen, ſondern an der vollen praktiſchen Durchführung. Aeußerſt anerkennenswerth iſt es aber, daß eine Reihe neuer Gymnaſien in Pommern ausdrücklich ſtatutenmäßig ihren kirchlichen Charakter betont haben und demnach den Lehrern beſtimmte Verpflichtungen auferlegen.**) Außerdem ſind im ganzen preußiſchen Staate ſchon ſeit Jahrzehnten die Generalſuperintendenten zu Viſitationen des Religionsunterrichtes der höheren Schulen berechtigt, welche in kirchlicher Beziehung den Conſiſtorien unterſtellt ſind.***) Auch die Directorenconferenzen,†) welche ſeit 6 Jahren in Pommern unter Leitung des Schulraths Dr. Wehrmann dreijährlich in der Pfingſtwoche ſtattfinden, ſuchen von vornherein in kirchlicher Beziehung für das Wohl der höheren Lehranſtalten anzuregen, wie denn ſchon die Verſammlung von 1861 die Frage erörterte, wie die Schule auf einen regelmäßigen Kirchenbeſuch der Schüler und ihre Theilnahme am heiligen Abendmahl hinwirken könne, und der Verſammlung dieſes Jahres auch die Aufgabe geſtellt iſt, zu erörtern, durch welche Mittel ſich Religionsunterricht und religiöſes Leben auf höheren Schulen heben laſſen. Aber nicht allein von oben††) wird den Gymnaſien kirchliches Leben gebracht, oder bloß von Kirchentagen ihnen empfohlen (vgl. den ausgezeichneten Vortrag von W. Hoffmann „Ueber den rechten Gebrauch der Bibel in Kirche, Schule und Haus." 2. Abdr. Berlin 1855. 39 S., wo S. 14—16 ausdrücklich auf die höheren

*) Eine ganz ähnliche Verfügung des Schulcollegiums exiſtirt für Pommern vom 12. Dec. 1826, begründet auf einen Miniſterialerlaß vom 10. Oct. 1826. — Dem Geiſte nach entſprechend iſt die Directoreninſtruction mit ihrer Betonung des reinen, bibliſchen Chriſtenthums und der Empfehlung täglicher Schulandachten.

**) So muß in Stolp jeder Lehrer ſich ſchriftlich verpflichten, neben der gründlichen wiſſenſchaftlichen Ausbildung die chriſtliche Erziehung der Schüler auf dem Grunde des Wortes Gottes und der Bekenntniſſe zu erſtreben und in dem durch die Cabinetsordre vom 28. Febr. 1834 declarirten Sinne der Union zu wirken, wonach dieſelbe die Confeſſion nicht aufhebt, ſondern nur Milde, Mäßigung und Kirchengemeinſchaft unter Lutheriſchen und Reformirten verlangt. Ferner muß in Colberg, Greifenberg, Pyritz, Stolp, Treptow jeder Lehrer einen Revers des Inhaltes unterzeichnen, „nichts zu lehren, was dem Worte Gottes zuwider iſt, wie ſolches in den Bekenntnisſchriften der evangeliſchen (Orts-) Gemeinde, inſonderheit in dem lutheriſchen Katechismus ausgelegt und bezeugt iſt." Vgl. Wieſe, das höhere Schulweſen in Preußen. 1864. S. 138. — Aehnlich giebt der Grundlehrplan des Progymnaſiums in Demmin (Beilage zu dem Programm 1866), in dem vom Director Schmeckebier verfaßten Abſchnitt über den Religionsunterricht als Zweck desſelben an gründliche Kenntnis der heiligen Schrift und der evangeliſch-lutheriſchen Confeſſion. (Wir beziehen uns auf d. Art. Lehrer S. 213 Anm. D. R.)

***) Auch in Bayern haben die kirchlichen Behörden ein Oberaufſichtsrecht ſ. Encykl. I, S. 450. (Ueber die entſprechenden Einrichtungen in Württemberg ſ. d. betr. Art. D. Red.)

†) Die Protokolle werden in Stettin gedruckt.

††) Ganz neuerlich haben wir in dem, den Directoren abſchriftlich mitgetheilten, bisher aber nicht gedruckten Lehrplan der höheren Schulen, welchen das Preußiſche Cultusminiſterium als Beiſpiel rechten Verfahrens aufgeſtellt hat, einen neuen Beweis, mit welcher Sorgfalt von oben her auch der Religionsunterricht jetzt gepflegt wird.

Schulen eingegangen ist): nein mitten im Kreise der Pädagogen regt es sich mächtig trotz aller Hemmnisse und ungeachtet des Scheelsehens humanistischer oder aufklärungstrunkener Collegen, um das Christenthum durch Andacht und Unterricht in die Herzen auch der Gymnasialjugend zu pflanzen. Zeugnis davon giebt z. B. der von Thrämer begründete, von Hasper fortgeführte, jetzt von Heine in Köthen geleitete „deutsche evangelische Schulverein", welcher es sich vor allem angelegen sein läßt, das biblische Christenthum auf allen Gebieten des Unterrichts und der Erziehung zu voller Geltung zu bringen und eifrig den Religionsunterricht auf höheren Schulen*) in einer besondern Section behandelt, welcher jetzt M. Stier vorsteht,**) der uns 1866 mit einer lobenswerthen Bearbeitung des lutherischen Katechismus zur Vorbereitung für Gymnasiallehrer beschenkt hat, dem ersten Buche der Art, welches den Bedürfnissen der Gymnasien gerecht zu werden strebt. Ferner sind in den letzten Jahrzehnten eine Reihe von Abhandlungen hervorgetreten, welche in ernster Weise die Ziele des Religionsunterrichtes beleuchten und die Methode desselben festzustellen sowie den Stoff abzugrenzen suchen, so von Landfermann und Hagenbach 1846, Huther 1848, Thrämer 1849, Piderit und Bouterwek 1855, Schröder 1856, Michael 1863, Dörpfeld und Kolbe 1865, Piper, Hempel und Erich Haupt (in Langbeins Päd. Archiv) 1867***), zu geschweigen der betreffenden Abschnitte in den Pädagogiken von Raumer, Nägelsbach, Roth, Chr. Palmer und solcher Programme, welche einzelne Partieen behandeln, wie v. Reifenrath (Beitrag zur Behandlung des Lebens Jesu Christi auf d. Gymn. Halle. Pädag. 1857), Polte (Das Leben Jesu im Anschl. a. d. 2. Art., ein Unterrichtspensum f. d. Secunda. Ratibor 1864), Rosek (Einige Paragraphen z. e. Einl. i. d. A. T. Breslau Mar. Magd. 1864), Ludwig Müller (Andeutungen über d. Anlehnung dogmat. Erörterungen an einzelne Abschnitte der h. Schrift. Breslau. Realsch. am Zwinger 1864), Rumpel (Ueber Wesen u. Bedeutung des Wunders. Gütersloh 1862). Außerdem sind innerhalb der letzten 30 Jahre eine Reihe biblisch gehaltener Lehrbücher für den Religionsunterricht auf höheren Schulen hervorgetreten, wie die von J. H. Kurtz, Petri, Thomasius (2 Curse — diese 3 bestimmt lutherisch); Osiander, Hagenbach, Schmieder, Lohmann, Karl Beck, Hollenberg (letzter in Preußen verbreitet). Um die biblische Geschichte, welche in den unteren Gymnasialclassen behandelt zu werden pflegt, hat sich namentlich Zahn verdient gemacht, neben dem wir noch O. Schulz, Bodemann, Kührs, R. Graßmann, Kurtz (mit trefflichen Anmerkungen), Buchrucker†) und als anregenden Erklärer Nissen, sowie das Lehrbuch der bibl. Gesch. v. Flügge (2. Bde Hannover 1862, 63. — 2. Aufl. 1865 vgl. Evg. Kztg. 1865. Nr. 33 f.) hervorheben.

Freuen wir uns dieses Strebens, aber begnügen wir uns nicht etwa mit dem Gewonnenen! Alte Aufklärung und moderner Materialismus und Skepticismus stehen

*) Auch die Charlottenburger Provincialversammlung (Oct. 1865) beschäftigte sich mit diesem Gegenstande.

**) Im Juni 1867 ist erschienen: Monatliche Mittheilungen an die Mitglieder des deutschen evangelischen Schulvereins. No. 1, enthaltend ein sorgfältiges Referat von Erich Haupt über die Vota der genannten Section in Betreff der auf höheren Schulen bewährten und der für Schüler und Lehrer noch vermißten Lehr- und Hülfsbücher (S. 1—14), woran sich ein sehr anregendes und umsichtiges Nachwort (S. 15—22) des Sectionsführers anschließt, welcher weiterhin (S. 24—27) für den nächsten Circularumlauf Thesen über Religionsextemporalien und Religionsaufsätze aufstellt und motivirt.

***) Vgl. auch von katholischer Seite Hake: Zu der Frage über Bedeutung und Stellung der Religionslehre in dem Gesammtorganismus unseres Gymnasialunterrichts. Progr. Arnsberg 1863.

†) Von Buchrucker auch „Wie ist die Gemeinschaft Gottes mit der Menschheit zu Stande gekommen?" ein schöner heilsgeschichtlicher Leitfaden, populärer und übersichtlicher als die werthvolle „heilige Geschichte" von Kurtz.

noch immer drohend da, und die Revolutionszeit liegt nicht ferne, wo man stürmisch die Schule von der Kirche zu trennen und religionslos zu machen strebte. Wie oft fehlt es nicht den Andachten der Schule an der rechten Weihe; wie häufig mag es vorkommen, daß ihre Communionen ein opus operatum bleiben! Ja es fehlt noch jetzt nicht an solchen Lehrern, die im Grunde dem evangelischen Geiste bewußt oder unbewußt entgegenarbeiten. Ueberdies trotz manchen Uebereinstimmungen unter den kirchlich ernster Gesinnten wie viel Abweichung in den Meinungen über Umfang des Stoffs und rechte Methode!

II. Zweck und Bedeutung des Religionsunterrichts in h. Sch. Obige geschichtliche Skizze hat hoffentlich das klar gemacht, daß in der That, so lange es eine evangelische Kirche giebt, auf diesen Gegenstand ein ganz besonderes Gewicht gelegt werden muß. Ja er ist in der That der wichtigste und zugleich schwierigste Unterricht, wie der ehrwürdige Roth in seiner Gymnasialpädagogik S. 128 bemerkt. Man sehe das nicht als Befangenheit eines einseitigen und übertriebenen Standpunctes an; das preußische Abiturientenreglement (in der bekannten Zusammenstellung [von Tzschirner] Berlin 1859. Enslin S. 6) nennt nicht minder diesen Gegenstand den wichtigsten und wesentlichsten, ebenso Bouterwek (Ueber den Unterr. i. d. Religionslehre auf evang. Gymnasien. Gütersloh 1855. S. 65). In der That ist die Religionslehre „der Herzpunct der gesammten Schuldisciplinen," und „von da aus überall hin Licht und Leben ausströmen zu lassen" ist Aufgabe des Religionslehrers (A. Kolbe, Ueber d. evang. Religionsunt. auf Gymnasien. Progr. Königsberg i. d. N. 1865. S. 5); denn in dieser Lection werden ewige Wahrheiten dem Gemüthe nahe gebracht, und wie keine andere faßt sie die unsterbliche Seele jedes einzelnen in ihrem unschätzbaren Werthe ins Auge. Nicht als ob der Religionsunterricht sich von dem übrigen Unterricht zu isoliren hätte, oder als ob bloß durch die Religionsstunden für die Ewigkeit erzogen werden sollte. Vielmehr wird ja, je mehr die ganze Anstalt vom Geiste des Christenthums getragen und jeder Lehrer von demselben innerlich durchdrungen ist, desto entschiedener der gesammte Unterricht die höchsten, ewigen Ziele im Auge behalten und darauf hin zu erziehen bemüht sein. Aber was die intellectuelle Seite anlangt, so bietet ja naturgemäß eben der Religionsunterricht, wo nicht ausschließlich, so doch vorzugsweise die nöthige Belehrung über des Menschen ewiges Heil und alles, was damit zusammenhängt, und wird daher insofern in besonderem Maße zu erziehlicher und erbaulicher Thätigkeit Anlaß geben. Wir wollen demgemäß nicht schlechthin als die Aufgabe des Religionsunterrichtes auch der höheren Schulen die bezeichnen, daß „der Nachwuchs der Kirche zu bewußten Mitbekennern ihres Glaubens, zu lebendigen Gliedern derselben, herangebildet werde" (Landfermann. Der evang. Religionsunterricht in den Gymnasien. 1846. S. 7); diesem Ziele soll ja die christliche Schule überhaupt entgegenführen. Aber in hervorragendem Maße dient dazu der Religionsunterricht, sofern er dem jugendlichen Gemüthe den kirchlichen Glauben in lehrhafter Darlegung nahe zu bringen hat.*) Auf höheren Schulen wird ihrem eigenthümlichen Charakter gemäß der Religionsunterricht, besonders in den oberen Classen, namentlich der Gymnasien, eine dem Wissenschaftlichen zugewendete Richtung nehmen müßen, gerade wie der übrige Unterricht, damit der Zögling auch in seinem Religionswissen einen seinem sonstigen Bildungsstande entsprechenden Grad von Einsicht und Kenntnissen erlange; wobei natürlich in der höheren Mädchenschule weniger auf begriffliche Schärfe und Umfang des Wissens ankommt, im Gymnasium

*) Absichtlich sagen wir nicht allein: den Glauben zu lehren, da der Religionsunterricht mehr anstreben muß. Aber wir sprechen von „Nahebringen," weil der Erfolg nicht in des Lehrers Hand liegt, nicht einmal so, wie bei anderem Unterricht, und von „lehrhafter Darlegung," weil der Unterricht nicht auf sogenannte Erbauung beschränkt werden darf, sondern gründlich belehren muß.

aber gegenüber der Real- und höheren Bürgerschule theils eine auf den oberen Stufen die Philosophie berücksichtigende, theils auf den Urtext der Bibel zurückgehende Weise am Platze sein wird. Kurz der Religionsunterricht auf höheren Schulen soll die Zöglinge in den Stand setzen, sich von dem kirchlichen Glauben ihrer Confession ein ihrer allgemeinen Bildung gemäßes, auf gründlichem Wissen beruhendes Bewußtsein zu bilden und sie durch solch Bewußtsein eben jenem Glauben zuführen. Mit dieser Fassung der Aufgabe stimmt sehr wohl die Forderung des Reglements für die Abiturienten preußischer Gymnasien (a. a. O. S. 26, 33), dieselben sollen vom Inhalte und Zusammenhange der h. Schrift sowie von den Grundlehren der kirchlichen Confession, welcher sie angehören, eine sichere Kenntnis zeigen. Vollends der Protestant muß solche Hervorhebung der heiligen Schrift gutheißen, da sie ihm nicht bloß ein wesentliches Förderungsmittel des Glaubens, sondern die einzige Richtschnur in allen Angelegenheiten des christlichen Lebens und Glaubens ist. Daß aber nur nach Kenntnissen, nicht nach der inneren Stellung des Herzens zum Glauben examinirt werden soll, ist so natürlich, daß sich dagegen von echt Evangelischen keine Einsprache befürchten läßt.*)

Es fragt sich nun, nachdem wir das Ziel unserer Disciplin erkannt haben, auf welchem Wege dasselbe zu erreichen sei, welche Mittel hierbei besonders empfehlens-

*) Anm. der Red. Mit Obigem schließt der Hr. Verf. des Art. diejenige Weise des Religionsunterrichts von selbst aus, die man als „allgemeinen Religionsunterricht" zu bezeichnen pflegt. Wir sind mit diesem Ausschluß natürlich einverstanden, aber wir glauben die Gründe desselben noch beifügen zu müßen, da bei dem gegenwärtigen Stand der Dinge dieser Punct nicht stillschweigend beseitigt werden kann. Jene Allgemeinheit soll einen Gegensatz bilden entweder zu einer positivchristlichen, auf der geschichtlichen, biblisch beurkundeten Offenbarung ruhenden Religionslehre überhaupt, oder doch zu einer specifisch confessionellen Behandlung derselben. Im ersten Fall ist das, was man geben will, nichts als die sog. natürliche Religion, eine Erörterung über Gott, Tugend und Unsterblichkeit; im andern Fall will man nur biblische Wahrheit im Unterschiede von aller kirchlichen Fassung, also, wie man meint, nur göttliche Wahrheit im Unterschiede von aller menschlichen Gestaltung derselben geben. Beides aber ist nichts als Abstraction. Eine natürliche Religion hat es in Wirklichkeit nie gegeben; mit ihr steht der, der sie bekennt, somit auch der Zögling, der sie von seinem Lehrer empfangen hat, völlig isolirt da, er gehört keiner Kirche an, während doch jede wirkliche Religion zur Gemeinschaft treibt und in ihr ihren Halt hat. Aber auch in dieser Isolirung ist die natürliche Religion nicht ihrer selbst sicher und gewiß; auch was der alte Rationalismus von Religion noch gerettet hat, jene drei Ideen, das ist vom modernen Materialismus vernichtet; in unserer Zeit kann niemand auf diesem Standpunct verharren, es zieht ihn entweder nach oben oder nach unten. Aber auch abgesehen davon muß solch ein allgemeiner Religionsunterricht auf eine Menge der wichtigsten und wirksamsten religiösen Ideen verzichten; der Glaube an eine göttliche Liebe, an eine Vorsehung entbehrt seiner festesten Grundlagen; für die wichtigsten Tugenden fehlen die mächtigsten Motive, die eben nur in der christlichen Heilslehre gegeben sind. — Versteht man aber unter allgemeiner Religionslehre nur eine aus der Quelle der Schrift geschöpfte, an kein kirchliches Bekenntnis sich anschließende Behandlung des christlichen Lehrstoffes, so beruht das nur auf einer Selbsttäuschung; der Lehrer setzt dann an die Stelle des gemeinsamen Bekenntnisses, das aus dem einer Kirche gemeinsamen Verständnis der Schrift hervorgegangen ist, seine eigene subjective Theologie, und je exclusiver er behauptet, daß nur seine Deutung die rechte sei, um so gewißer ist, daß er seine eigenen Ideen, mitunter auch Schrullen, in die Schrift hineinlegt. So viel Recht aber hat die christliche Gemeinde, die Kirche, d. h. das christliche Volk, auch an die höhern wie an die niedern Lehranstalten, daß sie ihre Jugend nicht jeder Privatansicht, die ein Lehrer (wenn auch im Dünkel höherer, alleingültiger Weisheit) haben mag, Preis zu geben gezwungen sein darf, daß sie vielmehr verlangen muß, in dem, was sie als Kirche für Wahrheit erkennt, auch ihre Jugend unterwiesen und gegründet zu sehen. Daß das Bekenntnis der Kirche seinem Wissensgehalte nach einer stetigen Emendation und Neubildung bedarf, leugnet kein Vernünftiger, kein Sachkundiger; aber das Bekenntnis zu reformiren, das Dogma zu revidiren ist niemals ein Beruf der Schule, also auch nicht des einzelnen Lehrers an derselben.

werthe, welche Abwege zu vermeiden sein mögen. Da ergiebt sich selbstverständlich weiter die Frage, wie der Umfang des Lehrstoffs genau abgegrenzt und auf die verschiedenen Classen vertheilt werden müße, und welche Methode dabei zweckmäßig erscheine. Dies führt dann auf die Beschaffenheit der Lehrer und ihrer natürlichen Bundesgenossen, der Lehrmittel. Außerdem möchte man fragen, ob nicht noch besondere Mittel und Einrichtungen neben oder in dem Religionsunterricht denselben nützlich werden könnten, indem sie zur Erweckung des religiösen Sinnes und der religösen Erkenntnis beitragen. Auf diesen Punct richten wir zunächst unsere Aufmerksamkeit, ehe wir den oben näher bezeichneten besonderen Aufgaben uns zuwenden.

III. Mittel und Einrichtungen zur Erweckung und Belebung christlichen Sinnes und christlicher Erkenntnis. Der Religionsunterricht, sahen wir, will den Schüler zum Verständnis des Kirchenglaubens, womöglich zu voller Aneignung desselben hinleiten. Nun ist aber der Glaube Zusammenschluß der Persönlichkeit mit Gott, Gemeinschaft mit der Gnade des Heiligen, hingebendes Leben in seiner Liebe, gleichsam ein seliges Ruhen des harmlosen Kindes an treuer Elternbrust. Wie soll da ein Bewußtsein, ja nur eine gefühlsmäßige Ahnung von der Wonne und Herrlichkeit solch eines in sich und seinem Gott verborgenen Lebens möglich werden ohne lebendige, reiche Anschauung seiner Aeußerungen? Denn nur das erkennen wir, worin wir uns bewegen, nur das gründlich, was unsere Liebe anregt und uns das Herz abgewinnt. So muß denn schon deshalb die Schule als Ganzes, so lange sie ihres geschichtlichen, christlichen Charakters sich bewußt ist, ein Leben in der Gottesgemeinschaft darleben und ihre Schüler die ihm entsprießenden guten Werke schauen lassen, auf daß sie den himmlischen Vater darum preisen, d. h. der christliche Religionsunterricht fordert zu rechter Wirksamkeit einen christlichen Geist der ganzen Anstalt, welcher er nur als Glied eines größeren Organismus angehört.

Mithin muß die gesammte Disciplin der Schule das Gepräge liebevollen Ernstes tragen: Lob und Strafe, Censuren und Abiturientenzeugnisse, die Wahl der Aufgaben und die Behandlung der Correcturen, der ganze Verkehr der Lehrer unter sich wie der zwischen Lehrern und Schülern, endlich die gewissenhafte Verwaltung der Schülerbibliotheken*) und das sorgfältige Innehalten der für die einzelnen Lectionen bestimmten Zeit und die Ordnung und Sauberkeit in sämmtlichen Schulräumen, die Einrichtung der Schulfeierlichkeiten — das alles muß Zeugnis geben, daß man das Wort ἀληθεύειν ἐν ἀγάπῃ im Herzen trage. Ebenso soll jeder Unterricht ein christlicher sein, so gut wie fast jede Unterrichtsstunde an einer deutschen Anstalt auch dem Deutschen zu Gute kommen muß. Ich meine das nicht so, wie man wohl gesagt hat, jede Wissenschaft, wissenschaftlich betrieben, weise durch ihren idealen Charakter auf Gott zurück und sei nichts anderes als eine Theodicee. Es liegt ja in diesen Worten eine gewiße Wahrheit; indes bei aller Virtuosität wissenschaftlicher Forschung und Darstellung bleibt Entfremdung, ja Feindschaft gegenüber der Offenbarung Gottes nach den Thatsachen der Erfahrung gar wohl möglich. Aber ein sittlicher, religiöser Hauch kann vermöge der Persönlichkeit des Lehrers durch jede Stunde hindurchwehen: ein Christ muß sich überall in der Lauterkeit seines Thuns als Kind des Lichtes erweisen. Sodann giebt es in so manchen Unterrichtsgebieten bestimmte Anknüpfungspuncte für das Evangelium, und es liegt hinwiederum wohl in allen wissenschaftlichen Fächern die Gefahr einer Entgegensetzung gegen das Christenthum vor. Darum soll der Mathematiker auch das Vorhandensein lebendiger Geisteswirkungen neben den festen, unerbittlichen Gesetzen seiner großartig einseitigen Wissenschaft anerkennen und nicht etwa eine mathematische Demonstration für das

*) Vgl. die anregenden Winke von Heiland. Ztschr. f. d. Gymn.-Wes. 1856, S. 81.

Christenthum den Schülern als nöthig hinstellen. Der Naturwissenschafter darf nicht, weil er in der Natur keinen Geist sieht, die Wirklichkeit desselben leugnen oder die Wunder der Heilsgeschichte lächerlich machen, weil das Naturleben nach bestimmten Gesetzen verlaufe; vielmehr soll er die wunderbare Teleologie auch in der Natur nachweisen, wie sie schon ein Sokrates in Xenophons Memorabilien betont. Und weil man solche und andere große sittliche Gedanken bei den alten Schriftstellern findet, soll man in den philologischen (vgl. hier auch Rinck: Pädagogische Briefe. [Aus der Erinnerung an G. W. Nitzsch.] 1867. S. 191 ff. 233 ff.) Stunden nicht jene antike Moral als der christlichen gleichwerthig oder wenigstens überaus ähnlich hinstellen, als unterscheide sich das Christenthum von der griechischen Religion wesentlich durch eine reinere Gottesidee, nicht auch durch seine Heiligungskraft; vollends nicht den Selbstmord eines Cato verherrlichen oder Lucretia wegen ihrer echt heidnischen That preisen. Und nun gar „welch Elend, wenn ein Jüngling*) nichts hört als die Schlüpfrigkeiten des Horaz und seiner Freunde! Heißt das nicht geradezu zur Unzucht erziehen?**) Was lehren Heiden, und was lehren Christen über die

*) So etwa der treffliche G. F. Schömann in einer vor 20 Jahren gehaltenen und gedruckten Rede über die Religion der Griechen in ihrer Blütezeit, welche ich leider nicht zur Hand habe.

**) Obige Stelle aus der Evang. Kirchenzeitung stellt denn doch den Gegenstand nicht in das richtige Licht. Man wird unbedenklich behaupten dürfen, daß es keinen Gymnasiallehrer gebe, bei welchem „die Zöglinge nichts hören, als die Schlüpfrigkeiten des Horaz und seiner Freunde," und wenn es einzelne geben mag, von deren Horazlection man sagen darf, sie erziehen damit zur Unzucht, sofern sie nämlich etwa durch ihre Behandlung des Dichters ein sittliches Aergernis geben, so sind das doch gewiß auch nur Ausnahmen. Lehrer, die gewissenlos genug sind, den Horaz so zu erklären, daß die Jünglinge darob erröthen müßen, kann man allerdings nicht stark genug verdammen. Wenn aber der Lehrer darauf ausgeht, etwa auch durch die Ordnung, in welcher er die Gedichte aneinanderreiht und lesen läßt, den Schülern ein richtiges Bild von dem Dichter und Menschen Horaz vorzuführen, so werden sie zwar vor einer blinden Verehrung, aber ganz gewiß auch vor einer unbilligen Verurtheilung desselben bewahrt werden. Vor dem Vorwurf, er erziehe zur Unzucht, sollten ihn schon die sechs ersten Oden des dritten Buchs sicher stellen. Solche Gedichte, welche wirklich sittlichen Anstoß geben, soll man nicht mit den Schülern lesen, wohl aber einmal, wenn sich die Gelegenheit von selbst bietet, darauf hinweisen, daß Horaz nach dem Maßstab seiner Zeit und seines Volkes zu messen sei; ein rechter Lehrer wird auch einzelne bedenkliche Stellen so zu behandeln wissen, daß seine Schüler vor dem Gift darin gewarnt sind. Es wird sich im Gesammtunterricht, z. B. bei Gelegenheit einer besonders wichtigen Stelle in einem alten Schriftsteller, bei einem Rückblick auf einen gelesenen Abschnitt oder dgl. Anlaß finden, auf den Unterschied des sittlichen Ideals in der gesammten Lebens- und Weltanschauung der Heiden und der Christen aufmerksam zu machen, und dem da und dort sich spreizenden modernen Heidenthum gegenüber darf man immerhin an Aussprüche des gründlichsten Alterthumsforschers unserer Zeit erinnern, wie den von A. Böckh (Staatshaushaltung der Athener — 1817 — Bd. 2 S. 158 f.): „Nur die Einseitigkeit und Oberflächlichkeit schaut überall Ideale im Alterthum. . . . . Es giebt Rückseiten, weniger schön, als die gewöhnlich herausgekehrten; betrachtet das Innere des hellenischen Lebens im Staate und in den Familienverhältnissen: ihr werdet selbst in den edelsten Stämmen ein tiefes sittliches Verderben bis ins innerste Mark des Volkes eingedrungen finden. . . . Die Menge entbehrte der Liebe und des Trostes, die eine reinere Religion in die Herzen der Menschen gegossen hat" 2c. Aber man hüte sich, solche Gelegenheiten vom Zaune zu brechen, um nicht nach dem bekannten Wort „Man merkt die Absicht und man ist verstimmt" das Gegentheil von dem zu bewirken, was man gewollt. Das Urtheil des Lehrers dränge sich nicht vor, es ergebe sich hauptsächlich aus dem Standpuncte selbst, den er mit seiner Persönlichkeit, seinem Thun und Lassen vertritt. Alles, was an Geschlechtliches erinnert, aus dem Gesichtskreise der Jünglinge fern zu halten, ist einmal nicht möglich. Aber die Jugend wäre zu bedauern, welche man vorzugsweise auf die Flecken an den Alten aufmerksam machte; zu dem blasirten Nil admirari kommt sie in unserer Zeit ohnedies nur allzu leicht. Ein unzüchtiges Leben wird kein Jüngling mit der Berufung auf Horaz entschuldigen wollen. D. Red.

Unzucht? Das müßte den Gymnasiasten doch beides recht deutlich werden zu Gunsten der christlichen Lehre!"*) (Evg. Kztg. 1866. S. 270.) Aber auch Platon, Aeschylos und Sophokles sollen dem Jünglinge nicht als die größten sittlichen Ideale dastehen; vielmehr weise der Lehrer nach, wie dies Hiecke im Unterricht lebendig entwickelte, daß doch die hellenische Ideenwelt arm und gering ist im Vergleich mit der christlichen, daß z. B. Goethe in seiner Iphigenie den Euripides gutentheils vermöge der christlich-humanen Weltanschauung aus dem Felde geschlagen, die jenem noch nicht zu Gebote stand. (Vgl. Schöne. Ausgew. Tragödien des Euripides. I. 1851. S. 126. Jung. Jahrb. f. Phil. u. Päd. 1856, II, S. 257. — Zu dem ganzen Abschnitt über die alten Classiker vgl. Evg. Kztg. 1865 No. 25. „Classisches Alterthum und Christenthum in unseren Gymnasien," auch Luthardt. Apologet. Vorträge. Vortrag VIII. Seibert: Griechenthum und Christenthum [diese beiden Bücher auch zur Lectüre für Schüler sehr empfehlenswerth], endlich Nägelsbachs Werke über die homerische und die nachhomerische Theologie.) Wie nahe liegt weiterhin in der Geschichte des Alterthums und in der Weltgeschichte überhaupt die Gefahr einer Ueberschätzung des Menschlichen, und andrerseits wie leicht wird sie den Gläubigen eine Erläuterung zu der Lehre von der Weltregierung Gottes. Da möge der Lehrer nicht stehen bleiben bei dem Herderschen Humanitätsstandpunct in seinen Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit, sondern die Weltgeschichte nach dem Typus der Geschichte Israels betrachten, wie sie die Königsbücher zeichnen,**) und die großartigen Winke Pauli zur Würdigung der Völkergeschichte im Briefe an die Römer oder Apgsch. 14, 15—17. und 17, 22—31. beherzigen. „Paulus ist einer der größten Genien, die Gott der Menschheit geschenkt hat, und die Fäden, welche von Petrus und Paulus ausgehen, sind wichtiger für die Geschichte als die Thaten Cäsars und Karls des Großen." (Worte aus Hiecke's Unterricht, dessen Wirksamkeit in seiner Greifswalder Zeit manches leistete von dem, was wir hier wünschen. Fischers Skizze seines Lebens [Greifswald Progr. 1862] bleibt bei dem Aeußerlichen stehen.) Wie beklagenswerth aber, wenn solche Anschauungen einem Manne nicht lebendig sind, welcher über die Reformation oder das Zeitalter der Aufklärung vorzutragen hat! Für das Alterthum aber zeige die christliche Auffassung, daß auch die Besten nicht über ein Gefühl der Leere und der Sehnsucht nach Erlösung hinausgekommen sind, so daß auch die Entwicklung des antiken Geistes in Christo ihre rechte Erfüllung fand.

Nicht minder wichtig ist vom Standpuncte des Religionsunterrichtes wie des christlich-pädagogischen Interesses überhaupt die Behandlung der deutschen Literatur. Für sittliche Würdigung derselben hat der um den deutschen Unterricht so hochverdiente Hiecke viel geleistet, wie das namentlich die nach seinem Tode durch Wendt herausgegebenen „Aufsätze zur deutschen Literatur" und die „Reden und Aufsätze" zeigen. Aber auch er hat nicht scharf genug zwischen Christenthum und Humanismus unterschieden. Schiller und Goethe sind eben nicht als christliche Dichter anzusehen, obwohl sie in ihren Schöpfungen dem Christenthume so viel verdanken;***) selbst

*) Leider ist mir auch nicht eine Schulausgabe des Horaz bekannt, welche Andeutungen zur christlichen Behandlung des Dichters gäbe. Begnügt man sich mit der geistreich ästhetisirenden Ausgabe von C. W. Nauck, so ist es wohl möglich, den Schüler für den Dichter einzunehmen, zumal er darnach mit Grammatik verschont bleibt, aber man läuft große Gefahr in Betreff der sittlichen Einwirkung. Der Primaner sieht dann gar zu leicht in Horaz sein Evangelium.

**) Man vergleiche den belehrenden Aufsatz „Athalja" in der Erlanger Ztschr. für Prot. u. Kirche. 1863 Dec. S. 357—367. Beachtenswerth in dieser Richtung ist ferner das gedrängt geschriebene Buch des Erlanger Theologen v. Hofmann, „Lehrbuch der Weltgesch. für Gymnasien" (2. Aufl. 1843, 1844), welches Nägelsbach (Gymn.-Päd. S. 152) das beste, gedachteste nennt, das er kenne. Noch einmal erwähnen wir Luthardt a. a. O., endlich aus Geroks Palmblättern „Sind das die Knaben alle?" (da ist christliche Geschichtsphilosophie) oder Geibels „Tod des Tiberius" und „Sehnsucht des Weltweisen" in seinen „Neuen Gedichten."

***) Wir verweisen auf die Art. Göthe, Schiller. D. Red.

Roepe*) ſtellt Schiller dem Chriſtenthum doch zu nahe hin. Daß man ſehr wohl eine auf gründliche Kenntnis geſtützte Begeiſterung für vaterländiſche Sprache und Literatur haben kann, ohne das Chriſtenthum irgend zurückzuſtellen, hat Vilmar**) in ſeiner Literaturgeſchichte glänzend bewieſen, welche darum billig für den Unterricht ſorgſam ausgebeutet werden ſollte.***) Wie nöthig iſt doch für den unreifen Gymnaſiaſten der Compaß kräftiger Charaktertüchtigkeit auf dem wüſten Meere der neueren Literatur, wenn er ſich nicht verirren oder gar Schiffbruch leiden ſoll. Es iſt von allergrößter Wichtigkeit für die religiöſe Erziehung, daß der Primaner auch im Deutſchen angeleitet werde, vor den Heineſchen Gemeinheiten zurückzuſchaudern und in Geibel, Gerok u. a. Dichter zu erkennen, welche nicht etwa trotz ihres Chriſtenthums, ſondern in ihrer chriſtlichen Geſinnung auch als Dichter groß ſind. Und Schriften wie Leſſings Nathan oder ſeine Erziehung des Menſchengeſchlechts ſoll man dem Primaner ebenſo wenig bloß rühmen, als ſie ihm entziehen,†) wohl aber in das rechte Licht des Chriſtenthums ſtellen,††) weil dieſe Schriften ſo ſehr in das allgemeine Bewußtſein der Gebildeten eingedrungen ſind. Endlich wäre zu erinnern, daß der hebräiſche Unterricht durch rationaliſtiſche Bemerkungen in der Weiſe des Leſebuchs von Geſenius eben ſo ſchaden kann (vgl. den Art. von Oehler, Bd. III, S. 378), wie er durch rechte Gehaltenheit und liebevolles Eingehen auf den Inhalt der Religionslection zu dienen vermag. So wird namentlich der theologiſch gegründete Lehrer bei der Lection der Pſalmen in Prima nicht verſäumen, ihren tiefreligiöſen Gehalt nach Anleitung etwa des Commentars von Delitzſch nachzuweiſen und Zweifel wegen der Berechtigung der Fluchpſalmen oder der Vorſtellung von dem Strafgericht des Meſſias auch hier kurz widerlegen. — Doch, was wir hier ſchildern, ſind Ideale; in der Wirklichkeit kann man leider wohl nur ſelten darauf rechnen, daß das ganze Lehrercollegium einer Anſtalt im lebendigen Glauben ſtehe. Da muß denn aber wenigſtens die Forderung mit Nachdruck geltend gemacht werden, daß kein Lehrer, welcher an der nun einmal chriſtlichen Anſtalt wirkt, dem chriſtlichen Religionsunterricht gefliſſentlich entgegenarbeite. „Wenn er nichts verſteht und kein Intereſſe für die heilige Sache hat, ſo bewahre er wenigſtens ſeine Lippen vor frivoler Rede; denn ſonſt „„wäre ihm nützer, daß man ihm einen Mühlſtein an den Hals hängete und würfe ihn ins Meer, denn daß er dieſer Kleinen einen ärgere.““ (Nägelsbach Gymn.-Päd. S. 162.) Iſt aber ſelbſt das nicht zu erreichen, was ja in der That vorkommt, ſo bleibt auch in dieſer Trübſal dem Chriſten die freilich ſchwierige ὑπομονή, welche zur Herrlichkeit führt.†††)

*) Derſelbe, welcher eine Rettung Goezes gegen Leſſing geſchrieben, in der leſenswerthen Abhandlung „Schillers Götter Griechenlands ein Zeugnis für die gute Sache des Chriſtenthums.“ Abdruck aus dem Progr. der Realſch. zu Hamburg 1853.

**) Wir weiſen bei dieſer Gelegenheit auf Vilmars und Heilands Schulreden hin, die zur Ergänzung unſerer Erörterungen verglichen werden mögen, auch auf Heilands Schrift „Zur Frage über die Reform der Gymnaſien.“ 1850, beſ. S. 99 ff.

***) Vom chriſtlichen Standpuncte aus wird man doch gegen den auch von Heiland Ref. d. Gymn. S. 89 empfohlenen Leitfaden Webers Bedenken haben, ſo geſchickt das Büchlein ſonſt gearbeitet iſt. Auch das ſehr brauchbare Buch von Werner Hahn „Geſch. der poetiſchen Literatur der Deutſchen“ iſt nicht eigentlich chriſtlich zu nennen; aber es zeichnet ſich vor Weber durch maßvolle Objectivität aus.

†) Gegen E. Köpke. Ztſchr. f. d. Gymn.-Weſ. 1856. S. 181 ff.

††) Beiträge dazu liefern Beyſchlag „Leſſings Nathan d. W. u. d. poſitive Chriſtenthum,“ (Berlin 1863; aber ungerecht gegen das A. Teſtament und Leſſings theologiſche Bedeutung überſchätzend), K. v. Raumer (Ztſchr. f. Prot. u. K. 1864 Juli. S. 74 ff.) und Köpke, im Progr. der Ritterakademie zu Brandenburg 1865. [Vgl. d. Art. Leſſing, Bd. IV, S. 414. D. Red.]

†††) Vgl. Off. Joh. 1, 9. — Referat über die Verſammlung des evang. Schulvereins zu Charlottenburg 6. Oct. 1865, S. 4 f. „Prof. Caſſel erwähnt der großen Schwierigkeiten, welche dem gläubigen Religionslehrer von ungläubigen Collegen in den Weg gelegt würden, da

Außer Disciplin und Unterricht verdient die Schulandacht hier eine besondere Erwähnung.*) Hat der große Erlanger Theologe v. Hofmann volles Recht, in seinem Schriftbeweise als erste Bethätigung des christlichen Verhaltens das Gebet zu bezeichnen, so kann es keinem Zweifel unterliegen, daß eine christliche Schule das Bedürfnis hat, sich in gemeinsamem Gebete zu Gott zu erheben, weshalb wenigstens in den einzelnen Classen zu Anfang und Schluß des Schultages, sowie bei dem Beginn**) jeder Religionsstunde gebetet werden soll, am besten wohl vom Lehrer, da die Schüler es gar zu leicht ohne alle Würde bloß abmachen. Da aber die gesammte Schule einen Organismus bildet, so dürfte es am angemessensten sein, der Sitte einzelner Schulen zu folgen, welche tägliche***) Morgenandachten für den gesammten Cötus abhalten. Ueber die nähere Einrichtung derselben wollen wir hier nicht streiten, wofern nur in einer den Schülern zugänglichen Weise Christus damit verkündigt wird. Am Ende wie am Anfang der Woche wird es sich empfehlen, wenn man auch sonst etwa auf Gesang und Gebet, vielleicht noch auf würdiges Vorlesen einer Schriftstelle sich beschränkt, auf die Zeit des Kirchenjahres hinzublicken und auf die festgesetzten Perikopen einzugehen, auch bedeutsame Ereignisse im Leben der Schule, wie Abiturientenprüfungen, der Tod eines Schülers u. dgl., sowie wichtige Begebenheiten im Vaterlande, z. B. Kriegsgefahr und verheerende Seuchen, nicht zu übersehen.

Selbstverständlich sollen die Schulgottesdienste der Schüler nicht vom Kirchenbesuch abhalten (s. den Art.) und dem Gemeindebewußtsein entfremden. Im Gegentheil wird die Schule nicht anders können, als den Besuch des Gottesdienstes (wir sagen absichtlich nicht bloß der Predigt) ihren Schülern dringend empfehlen,†) weil einem Christen derselbe ebenso sehr Bedürfnis und Erquickung, als Pflicht und Förderung ist; denselben anzuordnen und zu überwachen scheint uns nicht gerathen, weil man dadurch gar zu leicht mit den Eltern in Conflict gerathen möchte und wirklich in deren Rechte eingreifen dürfte.††) In größeren Städten ist ohnehin solche Maßregel unthunlich; anders steht es freilich mit Alumnaten, welche ja die Stelle der Familie zu vertreten haben. Doch scheint auch hier liebevolles Locken evangelischer als unbedingter Zwang. Denn was läßt sich schlimmeres denken, als daß man den Gottesdienst dem jungen Menschen zum opus operatum werden läßt und ihn vielleicht mittelbar zu Heuchelei und Unfug verleitet?†††)

sie oft gerade das Entgegengesetzteste lehrten; ermahnt aber, wie schon einst der berühmte Bengel, nur immer das reine Evangelium zu predigen, endlich bringe es doch seine Frucht; denn Gottes Wort solle nicht leer zurückkommen."

*) S. den Art. Schulgottesdienst. D. Red.

**) Ein würdiger College sagte mir, er bete auch zu Ende jeder Religionsstunde; sei er nicht dazu gestimmt, so halte er die Stunde für verloren.

***) Dagegen Huther S. 155, welcher fürchtet, es werde dadurch vielleicht für die meisten die Andacht eine bloße Sache der Gewohnheit werden, welche gegen die Macht des Wortes und Gebetes abstumpfe.

†) Natürlich sollten alle Lehrer ein gutes Beispiel geben, namentlich Religionslehrer und Directoren. In Bayern sind (s. d. Art. Bd. I, S. 450) Schüler und (seit 1850) Lehrer zu regelmäßigem Kirchenbesuch verpflichtet.

††) Wir sind freilich in Deutschland in dieser Beziehung auf ein Extrem der Freiheit gerathen und wir möchten daher an das treffende Urtheil von Wiese (Deutsche Briefe S. 107) erinnern, der dem Vorwurf, welchen man den Engländern macht, ihr Beten sei eine Gewohnheitssache und ihre Kirchlichkeit eine mechanische, die Frage gegenüberstellt: „Wohin hat uns das entgegengesetzte Streben, die Scheu vor Form und Gebot, das Pochen auf subjective Geistesfreiheit gebracht? Es hat vor allem dem Familienleben den Segen religiöser und kirchlicher Sitte genommen, die man nun von außen wieder hineinzubringen sich bemüht. Das ist es eben, was man in England weiß und glaubt, daß mit der Form zu leicht auch der Geist entflieht, daß aber die Gebote den auch halten, der sie hält." D. Red.

†††) Vgl. Axt, Ueber den Zustand der heutigen Gymnasien (I. Gedanken über den Re-

Steht es so schon mit dem Gottesdienst, so wird eine Schulcommunion erst recht nicht befohlen werden können.*) Das wäre ein Frevel am Heiligthum;**) man soll eben nicht die Absolution stehlen und die Perle vor die Säue werfen: die Worte „für euch" erfordern eitel gläubige Herzen. Entsetzlich für ein protestantisch Gewissen, zu hören, daß zum Sacrament des Leibes und Blutes Jesu Christi, in dem wir doch nichts wollen als hinnehmen und empfangen, aufgefordert wird als zu einem „guten Werk," oder die Anordnung zu vernehmen: „An der Schülercommunion nehmen die confirmirten Schüler Theil," die wohl gar zur Rede gestellt und bedroht werden, wenn sie ferne bleiben. Erfreulich ist es, daß demgemäß schon bei der ersten pommerischen Directorenconferenz (vgl. das Protokoll S. 62 ff.) hervorgehoben ward, die Schule sei freilich eine Gemeinschaft, deren Gedeihen auf christlichem Geiste beruhe, und werde daher, wenn sie wirklich christlich sei, auch auf Abendmahlsbesuch als etwas dem Christen natürliches hinweisen; aber das ganze Verhältnis sei so zart, daß es nicht durch Zwang, sondern nur im Geiste der Freiheit Förderung gewinnen könne. Die Schule werde durch Locken und freundliches, echt seelsorgerliches Ziehen und durch Festsetzung einer Communion für Lehrer das ihrige thun, an welche sich Schüler anschließen können. So feiert z. B. das Stettiner Gymnasium jährlich ein gemeinsames Abendmahl, zu dem der Director die, welche sich innerlich dazu bereit fühlen, auffordert. Hören wir zum Beschluß über diesen Punct noch die classischen Worte Luthers in der Vorrede zum kleinen Katechismus:***) „Wir sollen niemand zum Glauben oder Sacrament zwingen, auch kein Gesetz noch Zeit noch Stätte bestimmen, aber also predigen, daß sie sich selbst ohne unser Gesetz bringen und gleich uns Pfarrherren zwingen das Sacrament zu reichen, welches thut man also, daß man ihnen sagt: Wer das Sacrament nicht suchet noch begehret zum wenigsten ein Mal oder vier†) des Jahres, da ist zu besorgen, daß er das Sacrament verachte und kein Christ sei; gleichwie der kein Christ ist, der das Evangelium nicht glaubet oder höret."

Bis dahin haben wir von Förderungsmitteln gesprochen, welche sich naturgemäß aus dem Geiste des Glaubens ergeben. Vielleicht bieten sich außerdem mehr äußerliche Einrichtungen als zweckmäßig dar, deren sich der Unterricht überhaupt zur größeren Belebung des Interesses bei den Schülern bedient.

Da liegt zunächst das namentlich in unteren Classen so viel angewandte Certiren. Gewiß, dasselbe spornt und regt an, aber auf Kosten der echten Sittlichkeit, für welche Weckung des Ehrgeizes ein unberechenbarer Schade ist, wie das Nägelsbach (Gymn.-Päd. S. 55 ff.) so fein ausführt. Für die Religionsstunden erscheint es doppelt verwerflich, da es leicht die denselben nöthige Weihe zerstört und die Betheiligung gar zu äußerlich macht. Das scheint man auch in Bayern zu fühlen, wo (s. Bd. I S. 453) bei der Berechnung der Fortschritte zur Ermittelung des Locations-

ligionsunterricht auf den Gymnasien S. 1—84) 1838, S. 15. Die Schrift ist überhaupt noch sehr lesenswerth.

*) Vgl. die hiemit nicht völlig übereinstimmende Darstellung in dem Art. Abendmahl. D. Red.

**) So habe ich mich schon 1865 auf der erwähnten Charlottenburger Versammlung ausgesprochen, ebenso in den damals anonym veröffentlichten Bemerkungen „über Schulcommunionen" Ztschr. f. d. Gymn.-Wes. 1866, S. 72 f. Vgl. auch das vortreffliche, innige Communionbuch von Franz Delitzsch.

***) Sie ist abgedruckt z. B. in der Ausgabe des Katechismus (mit Bildern von Speckter), welche 1859 im Rauhen Hause erschienen ist. Vgl. S. 4 f.

†) D. h., wie Vilmar in seinen pastoraltheologischen Blättern schlagend nachgewiesen hat, etwa viermal. Wir vergleichen 1 M. 24, 55, wie Luther יָמִים אוֹ עָשׂוֹר (Sept.: ἡμέρας ὡσεὶ δέκα. Vulg. saltem decem dies) „einen Tag oder zehn" übersetzt. — Der lat. Text einfach: quater ad minimum.

platzes eines Schülers der „Fortgang" in der Religionslehre nicht mit in Anschlag kommt, freilich wird er im Jahreskataloge mit den Ziffern I—V bezeichnet, wogegen Nägelsbach lebhaften Einspruch erhebt. *)

Trotzdem bleibt der Religionsunterricht nicht etwa bloß Erbauungsstunde, sondern will belehren und fordert daher vom Schüler Aneignung von Kenntnissen, welche geprüft sein wollen. Eine Prüfung geschieht aber überall zweckmäßig nicht bloß mündlich, zumal durch schriftliche Antworten das Wissen der einzelnen sich in viel geringerer Zeit und bei einiger Gewandtheit der Schüler im schriftlichen Ausdruck auch wohl klarer übersehen läßt, als durch einfaches mündliches Abfragen. Zudem legen die Schüler einem Gegenstande mehr Wichtigkeit bei, wenn in demselben auch schriftliche Arbeiten angefertigt werden, deren Ergebnis auf die Censur, auch wohl auf die Versetzung nicht ohne Einfluß bleibt. Man fürchte hier keinen Gewissenszwang, da nicht nach dem Herzensstande, sondern allein nach dem Wissen geforscht werden soll, gerade wie es das preußische Abiturientenreglement bei den Abiturienten fordert. Auch die immerhin karg bemessene Anzahl der Stunden für den Religionsunterricht scheint diese Erleichterung für die Bildung eines richtigen Urtheils über die Schüler zu begünstigen. **) So hat denn Martin Stier***) angelegentlich Religionsextemporalien empfohlen, wie überhaupt am Gymnasium zu Neu-Ruppin in jedem Unterrichtsgegenstande vor der Versetzung ein wenn auch noch so kurzes Extemporale gefordert werde. Im Einklange hiermit und gestützt auf die Sitte, daß auch wohl in Geschichte und Geographie ähnlich geprüft wird, habe ich selbst, wie in der philosophischen Propädeutik und in der Literaturkunde, so auch in der Religionslehre den Versuch mit Extemporalien gemacht und kann nicht leugnen, daß sich mir derselbe bereits an 2 Anstalten in verschiedenen Classen bewährt hat, soferne theils die Schüler dadurch gespornt wurden, theils mein Urtheil über ihre Kenntnisse sich viel klarer und sicherer gestaltete. †) Auch in Bayern wird alle Vierteljahre schriftlich aus der Religionslehre geprüft (s. Bd. I S. 453).

*) Vgl. den Art. Rangordnung. D. Red.

**) Vgl. die abweichende Ansicht, welche der Art. „Prüfungen: Maturitätsprüfung" namentlich S. 488 f. begründet. D. Red.

***) Erklärung von Luthers Katechismus, 1866, S. VII. Vgl. auch Stier in den Mittheilungen aus dem evang. Schulverein (s. oben S. 44).

†) Zu weiterer Berücksichtigung gestatte ich mir aus meiner Praxis einige Aufgaben (alle Reihen auf die Zeit einer Stunde berechnet) anzuführen, welche ich gestellt habe, wobei theilweise nur Hinschreiben von Memorirtem verlangt ist. Für Untertertia (nach Durchnahme des Ev. Mth. und der Winterperikopen): 1) 5. Gebot, 7. Gebot. (Die doppelte Aufgabe für verschiedene Schüler, um etwaigem Abschreiben zu begegnen). 2) 6. Bitte — 7 Bitte. 3) Die Etr.: Erkenne mich mein Hüter. — Erscheine mir zum Schilde. 4) Inhalt v. Mth. 2. — v. Mth. 10. 5) Adventszeit — Passionszeit. 6) Mth. 13 — Mth. 5. 7) Seligpreisungen — vom Verzeihen. 8) Johannes der Täufer — Vom Evangelium Lucä (welches hier und da verglichen war). 9) Das Bekenntnis Petri anzuführen — Kommt her zu mir .... — Für Prima: 1) Das materiale Princip des Protestantismus. 2) Das heilige Abendmahl. 3) Die Prädestination. 4) Jesus der gute Hirt. 5) Die messianischen Weissagungen des Pentateuchs. 6) Bitte 3 aus dem Vaterunser. — Für eine Obersecunda (nach Durchnahme der Apostelgeschichte und der ersten christlichen Jahrhunderte): 1) Ueber die Missionsreisen Pauli. 2) Ueber Christenverfolgungen. — Für eine Unterprima (nach Durchnahme des Lebens Jesu): 1) Ueber Joh. 3 und 4. 2) Ueber den Täufer Johannes. 3) Erfüllung alttestamentlicher Weissagungen im neuen Testament. 4) Präexistenz Jesu Christi. — In derselben Classe (nach Durchnahme der alttestamentlichen Heilsgeschichte): 1) Begriff der Religion. 2) Bedeutung des Judenthums. 3) Messianische Weissagungen. 4) Inhalt des Buches Exodus. 5) Die jüdischen Feste. 6) Die Feindesliebe im alten Testament. 7) Athalja. 8) Die Restauration. 9) Die Eintheilung der alttestamentlichen Geschichte in Hauptperioden. 10) Geographische Notizen über Palästina.

Mit Religionsaufsätzen wird man vorsichtiger zu verfahren haben, obwohl es ja ganz statthaft ist auch für die deutschen Aufsätze die Themata mitunter aus der Religionslehre nicht minder wie aus der Weltgeschichte oder dem Bereich der altclassischen Lectüre zu entnehmen, zumal wenn mehrere Aufgaben zur Wahl gestellt werden.*) Häusliche Aufsätze in den Religionsstunden aufzugeben erscheint mir bedenklich, da ohnehin die Primaner mit Aufgaben oft zu viel belastet sind, so daß sie zu dem so anfrischenden selbständigen Arbeiten nicht Zeit behalten. Eben so möchte ich die allgemeine Einführung**) von Religionsaufsätzen bei der Abiturientenprüfung, wie sie (wohl durch den Einfluß der katholischen Kirche) in der Rheinprovinz, in Westfalen und Bayern üblich sind, doch widerrathen, da jenes Examen ohnehin weitläufig genug angelegt ist. Ein tüchtiger Lehrer wird es auch zu etwas befriedigendem bringen ohne besondere Abgangsprüfung, wie vielfache Erfahrung es bestätigt. Daß aber der Religionsunterricht bei dem mündlichen Abgangsexamen nicht minder als bei sogenannten öffentlichen Prüfungen, bei welchen die Freunde der Schule Gelegenheit erhalten, die Leistungen derselben kennen zu lernen, nicht unvertreten bleibe, erscheint als durchaus berechtigt.***) Die hier und da vorkommende Besorgnis vor solcher Prüfung muß, wie es uns bedünkt, wenn sie nicht aus Gleichgültigkeit oder Feindschaft gegen die Religion stammt, lediglich auf einer Begriffsverwechselung beruhen, indem man sich Prüfung in Religionskenntnissen nicht getrennt von einem inquisitorischen Forschen nach dem Herzensglauben vorzustellen vermag. Wie verwerflich das Letztere sei, brauchen auch wir nicht erst zu sagen.

Zum Abschluß dieses ganzen Abschnittes noch die Mahnung, wenn irgend möglich, nicht Combinationen im Religionsunterrichte eintreten zu lassen, wie denn überhaupt übervolle Classen oder Abtheilungen von Schülern erheblich verschiedener Bildungsstufen als ein sehr bedeutendes Hindernis für den Unterricht angesehen werden müßen. „Bloß die beiden untersten Classen etwa, in welchen 10—12jährige Knaben sitzen, können wohl ohne großen Nachtheil combinirt werden. Ist es aber unmöglich, die Combinationen ganz zu beseitigen, weil es an ausreichenden Lehrkräften fehlt, was namentlich bei Gymnasien eintritt, wo nur wenige evangelische Schüler sind, so müßen die Combinationen doch möglichst gleichartige Schüler umfassen."

IV. Umfang und Vertheilung des Lehrstoffs. Aus dem Zweck des Religionsunterrichts muß sich der Umfang des in ihm mittheilbaren Lehrstoffs bestimmen und mit Rücksicht auf den Standpunct der einzelnen Classen in kleinere Pensa sondern lassen. Hatten wir nun oben als Ziel des gesammten Unterrichts in dieser

*) So habe ich außer Predigtreferaten die weltgeschichtliche Bedeutung Israels, die Zeit der Wiederherstellung eines jüdischen Gemeinwesens nach der babylonischen Gefangenschaft sowie (metrisch) den Tod Simsons in Prima behandeln lassen und in Tertia folgende Aufgaben gestellt: Geschichte der Reformation bis zur Uebergabe der Augsburger Confession (Classenaufsatz); Johannes der Täufer als Vorläufer Jesu und (für die 1. Abtheilung) Kindheit und Jugend Jesu als Vorbereitung für seinen Erlöserberuf; die Geschichte der Sündflut nach 1. Mos. und für die 1. Abtheilung Vergleich der Sündflutsgeschichte nach 1. Moses und nach Ovid; (für die 1. Abth.) vergleichende Skizze des Heldenlebens des Simson und des Hercules; Erzählung und Erklärung des Gleichnisses vom verlorenen Sohn und (für die 1. Abth.) welchen Gang wird das Reich Gottes nehmen? dargestellt nach den Parabeln Matth. 13; zur Privatbearbeitung empfohlen: die Entrückung Henochs nach dem Muster von Herders Tod des Moses, worauf ich eine sehr ansprechende Arbeit erhielt. — Aehnlich haben sich Schüler und Schülerinnen häufig bereit finden lassen zu freiwilligen Vorträgen, namentlich aus der Missionsgeschichte (z. B. über Williams und die weitere Mission in der Südsee), wie zum freiwilligen Memoriren von Perikopen, anderen zusammenhängenden Bibelstellen und Kirchenliedern.

**) Dringend verlangt von M. Stier und schon früher von Bouterwek, welcher dadurch zugleich der Kirche ihr Aufsichtsrecht über den Religionsunterricht erleichtern will. Sollte das nicht auch anders sich genügend ausüben lassen?

***) S. unsere obige Anmerkung. D. Red.

Disciplin auf höheren Schulen eine bewußte Aneignung des Kirchenglaubens, wenigstens mit dem Verstande, in einer der sonstigen Bildung des Zöglings gleichartigen Weise zu bezeichnen: so muß natürlich der kirchliche Glaube, die Lehre der kirchlichen Confession jedenfalls Gegenstand des Unterrichtes sein, derselbe auf allen Stufen kirchlich gehandhabt werden. Nun stützt sich aber die evangelische Kirche gänzlich auf die heilige Schrift als auf ihre Norm, und in steter Beziehung auf die heilige Schrift entwickelt, bereichert, gestaltet sich ihr Glaube: darum muß noch mehr die Bibel, eben weil sie normatives Ansehen besitzt, Gegenstand der Belehrung sein. Der Schüler muß zu einem gründlichen selbständigen Studium derselben angeleitet sein und sie theilweise wirklich lesen und in ihrer Uebereinstimmung mit dem kirchlichen Bekenntnis verstehen. Die Bibel ist aber eine Sammlung geschichtlicher Urkunden, welche eine in sich zusammenhängende Geschichte des Heils in organischer Entwicklung enthalten. Darum will sie nicht bloß in einzelnen Theilen gelesen sein, sondern ihr geschichtlicher Gesammtinhalt muß möglichst quellenmäßig dargestellt werden: die Bibellectüre muß im Sinne der Bibel selbst getrieben zur Heilsgeschichte hinführen, wie sie andrerseits mit den kirchlichen Bekenntnissen zusammengehalten sein will, vor allem mit den gangbaren, welche wirklich Eigenthum der Gemeinden geworden sind d. h. zuerst mit dem ja auch für die Jugend ganz besonders bestimmten Katechismus der Ortsgemeinde, also in den östlichen Provinzen Preußens, in dem größten Theil von Hannover, in Mecklenburg, Sachsen, Bayern (außer der Pfalz) und sonst ohne Frage mit dem kleinen Katechismus Luthers, der ja auch noch immer als Schulbuch Geltung hat. Daran würde sich vor allem, wenigstens für einen gereifteren Standpunct, die Augsburger Confession anschließen, da sie als Grundsymbol der Protestanten gelten darf und am meisten übersichtlich gehalten ist, auch bei den Reformirten Anerkennung gefunden hat. Es versteht sich, daß in reformirten Ländern leicht der Heidelberger Katechismus, in Landschaften mit Consensusunion, wie sie in Westfalen und am Rhein zumeist herrscht, noch mehr in Nassau und Baden, der Unionskatechismus an die Stelle des lutherischen treten wird, wie ein solcher z. B. in Baden erschienen, ein anderer von der rheinisch-westfälischen Synode herausgegeben ist. *) Die gegenwärtige Lage der Kirche ist aber eine geschichtlich gewordene, nicht etwa so in der heiligen Schrift aufzufinden. Deshalb bedarf es einer kirchengeschichtlichen Darstellung, um zu erkennen, welche Bedingungen auf die Herstellung der vorhandenen Form der Kirche und ihres Bekenntnisses von bestimmendem Einfluß gewesen sind, weshalb zuvörderst vorzüglich die Reformationsgeschichte der Behandlung werth erscheint, namentlich für uns, die wir auf seinen Katechismus angewiesen sind, das Leben Luthers, sodann, da die evangelische Kirche nichts anderes sein will als die Fortsetzung der apostolischen, eine gründliche Darstellung des apostolischen Zeitalters, welches ja typisch und normativ ist für alle Folgezeit, mithin selbst noch das Reformationszeitalter an Bedeutung übertrifft. Weiterhin lebt die Kirche jetzt ein Leben in eigenthümlichen Formen, in denen schon der junge Christ aufwächst: er macht mit derselben ihr Kirchenjahr durch und kann nur in ihrer Gottesdienstordnung mit ihren Kirchengesängen seine öffentliche Erbauung finden: demnach will auch eine Erörterung des Kirchenjahrs und der Liturgie, sowie die Einführung in den kirchlichen Liederschatz ihre Stelle in dem Lehrplan finden.

„Wo bleibt dann aber der systematische Unterricht in Dogmatik und Ethik, sowie der in der Symbolik?" so höre ich manchen Leser fragen. Syste-

*) Doch Vilmar bei Huther S. 65: Ja selbst die reformirte Kirche wird, wenn sie anders sich und das Bedürfnis ihrer Glieder kennt, sich für den Primärunterricht diesem auf der altchristlichen Kinderlehre gebauten Katechismus Luthers zuwenden, wenn sie auch für die höheren Stufen des Unterrichts den Heidelberger Katechismus, dieses köstliche Probebuch eines erfahrenen (nicht eines noch zu erziehenden) Christen, benutzt.

matiſcher Unterricht, antworten wir, gehört nicht in die Schule; denn dieſelbe ſoll freilich immer wiſſenſchaftlich lehren, doch nicht Wiſſenſchaft vortragen; verſucht ſie das, ſo begeht ſie einen argen pädagogiſchen Fehler, indem ſie ihre Schüler im voraus Dinge koſten läßt, für welche dieſelben die erforderliche Reife noch nicht beſitzen, und dadurch leicht für dieſelben ſtumpf macht. Zudem iſt das Chriſtenthum nicht als Syſtem in die Welt getreten, ſondern hat ſich geſchichtlich entwickelt und als ein Leben aus Gott entfaltet. Daher ſpricht auch das apoſtoliſche Glaubensbekenntnis vorzüglich heilsgeſchichtliche Thatſachen aus. Ebenſo ordnen die apoſtoliſchen Conſtitutionen (VII 39—41) einen pragmatiſch-hiſtoriſchen Curſus an und nicht minder Auguſtin, welcher in der Schrift de catechizandis rudibus aus der Geſchichte die göttliche Offenbarung in ihrer Einheit als Kundgebung der göttlichen Liebe, Gerechtigkeit und Wahrheit erkennen heißt (vgl. d. Art. von Schurig. Encykl. I, S. 641). Und noch in neueſter Zeit fordert Arx (a. a. O. S. 80) unter Berufung auf Niemeyer auf allen Lehrſtufen des Gymnaſiums hiſtoriſch-didaktiſchen Religionsunterricht, indem er auch die Hauptſtücke des Katechismus an das Leſen der Bibel anſchließt, was auch ich in dem angeführten Programme empfohlen habe und in der Praxis übe. Weiter nenne ich unter den Gegnern des ſyſtematiſchen Religionsunterrichtes, welche ſich öffentlich in dieſem Sinne ausgeſprochen haben, den Verfaſſer der Abhandlung „Ueber den evangeliſchen Religionsunterricht in den Gymnaſien“ in der Evangeliſchen Kirchenzeitung 1841, No. 2—8 (Vilmar, wie Huther S. V vermuthet), Heiland (wenn wir anders ſeine Andeutungen — Reform der Gymn. S. 104 f. Encykl. III, S. 206. Ztſchr. f. d. Gymn.-Weſ. 1856 S. 85 — richtig verſtehen), Michael, Piderit, Roth.*) „Wie die ganze Offenbarung Geſchichte iſt,“ ſagt der ehrwürdige Greis (Gymn.-Päd. S. 236) recht in Uebereinſtimmung mit der heilsgeſchichtlichen Theologie v. Hofmanns, „ſo muß der Religionsunterricht vom Eintritte des Schülers in die lateiniſche Schule bis zum Austritt aus dem Gymnaſium (d. h. für Norddeutſche: von Sexta bis Prima) in Geſtalt der Geſchichte gegeben werden, und zwar ſo, daß der Lernende ſelbſt durch eigene Thätigkeit den Willen Gottes zu unſerer Seligkeit aus der heiligen Schrift alten und neuen Bundes erkenne.“ Im erſten Jahre ſoll freilich eine bibliſche Geſchichte ſtatt der Bibel benutzt werden, dann aber dieſe unmittelbar zu dem Schüler ſprechen, wobei ihm das erklärt werden ſoll, was er ſelbſt nicht zu verſtehen vermag, und er Anleitung zur Selbſterkenntnis und Heiligung nach der Schrift finden muß. Der Lehrer hat dabei nach pädagogiſchen Rückſichten ſtets gewiße „Partieen des chriſtlichen Glaubens“ in den Vordergrund zu ſtellen. In der Anzeige des Buches (Studien und Kritiken, 1867. Hft. II, S. 414) urtheilt ein geſchätzter Vertreter der gewöhnlichen Lehrweiſe, Hollenberg, der ja ſein Hülfsbuch und ſeinen im Vorworte früherer Auflagen mitgetheilten Lehrplan nach ganz anderen Principien eingerichtet hat, doch über Roths Methode alſo: Die gezeichnete Methode — man könnte ſie die anagnoſtiſche nennen — iſt in ihrer Simplicität unübertrefflich. Wohl bleiben noch manche Fragen übrig. Aber das wichtigſte trifft Roth gewiß in dem Vorſtehenden richtig, und es kommt nur darauf an, daß es in die Wirklichkeit übergeht in den vielen Schulen des Landes, niederen und hohen.“ In wie weit wir doch Modificationen

*) Aehnlich auch W. Hoffmann: Ueber den rechten Gebrauch der Bibel S. 35, Dörpfeld. Ein Wort über Zweck, Anlage und Gebrauch des Enchiridions der bibl. Geſch.; Campe. Geſchichte und Unterricht d. Geſch. S. 769. „Wir treiben Dogmatik und Moral, lehren Einleitung ins alte und neue Teſtament, Kirchengeſchichte und Symbolik und laſſen die Bibel ungeleſen, leſen ſie wenigſtens nicht mit derſelben Sorgfalt, Treue und Schärfe, mit der wir den Horaz erklärt ſehen wollen. Wir bauen große und kunſtvolle Gebäude, ohne daß wir die Bauſteine dazu beſitzen; wir haben das Leben nicht und kennen die Schrift nicht, und wollen ἐξ οὐχ ὑπαρχόντων ein Syſtem bauen.“ Uebrigens fehlt der ſyſtematiſche Unterricht ganz in dem Lehrplan der Gymnaſien Kurheſſens. S. Bd. III. S. 501.

wünschen würden, welche zwischen der Rothschen Weise und der herkömmlichen vermitteln, haben wir schon oben angedeutet: ohne das Lesen der Bibel herabsetzen zu wollen, würden wir doch in pragmatisch-historischer Methode dasselbe zum Mittel der Einführung in die Heilsgeschichte benutzen. Man wird uns dann nicht Mangel an Ordnung vorwerfen dürfen, zumal wir nicht irgend eine menschlich erdachte, sondern die von dem Herrn der Welt selbst der Geschichte aufgeprägte Ordnung unverbrüchlich befolgen. Soll aber durchaus noch eine besondere „Glaubenslehre" dem Gymnasiasten gegeben werden, so müßen wir uns nach den bisherigen Erörterungen entschieden für eine solche aussprechen, wie sie Thomasius in seinen „Grundlinien zum Religionsunterricht an den oberen Classen gelehrter Schulen" in tiefsinniger Weise, mit steter Berücksichtigung der altclassischen Welt gegeben hat: seine Dogmatik ist so zu sagen eben Ausfluß der heilsgeschichtlichen Betrachtung; aber eben deshalb muß der Schüler das, was er hier lernen soll, wesentlich schon in der Heilsgeschichte erkannt haben. Als ein Nachbild des Buches von Thomasius erscheint auch in Hollenbergs Buch der gedrängte Abschnitt „Zur Glaubenslehre," wo ebenso wie bei Thomasius sehr zweckmäßig das Ethische dem Dogmatischen eingefügt ist. Eine Losreißung der Moral von der Religion — tödtet beide, wie auch Thomasius urtheilt. Uebrigens schließt sich, was man von christlicher Glaubenslehre Primanern zu sagen hat, nicht allein nach meiner Erfahrung sehr bequem an die Lesung des Briefes an die Römer an, so daß wir schon darum dem systematischen Unterrichte eine besondere Stelle nicht einräumen, welche ohnehin wichtigeren Dingen entzogen werden müßte. Unseres Erachtens erhält überdies der Schüler den Zusammenhang der kirchlichen Lehre, wenn man grade darauf aus ist, auf den unteren Stufen im Katechismus, auf der obersten in der Augustana.*) Ein weiteres kirchliches System giebt es nicht, und ein wissenschaftliches versteht der Schüler nicht. Dazu muß selbst Huther einräumen, daß ein willkürliches System überflüssig, ja nachtheilig sei (S. 104). Das Bewußtsein, daß die einzelnen Lehren der Kirche nicht zufällige sind, wird man schwerlich dadurch am tiefsten begründen, daß man ihren systematischen Zusammenhang aufzeigt; vielmehr das wird der junge Mensch als nothwendig einsehen, wozu er in ein sittliches Verhältnis gesetzt ist, wovon er Erfahrungen zu machen begonnen hat. Und in diesem Sinne muß ihm nach Joh. 7, 17. die unvergleichliche Bedeutung der christlichen Erfahrung fort und fort lebendig vorgehalten werden, daß, fiele auch ein Buch der Bibel nach dem anderen den kritischen Streichen der Gegner zum Opfer, und zeigten sich noch so viele Mängel in den kirchlichen Bekenntnissen, doch der im Leben erprobte, selbsterfahrene Glaube des wahren Christen ihm Zeugnis gäbe von der Wahrhaftigkeit seiner Gemeinschaft mit Gott und der aus ihr entspringenden Lebensanschauung. So sehr wir selbst aber auch von der Richtigkeit des Gesagten überzeugt sind, möchte doch unsere Ansicht manchem als eine bedenkliche, wohl gar der Orthodoxie gefährliche Neuerung erscheinen. Wir werden darum neben unserem eigenen Lehrplane unten auch einige andere mittheilen, setzen aber zuvor noch zur Rechtfertigung unserer Anschauungsweise eine Stelle aus Michaels Schrift über die Reform des Religionsunterrichts (S. 14) hierher: „Das πρῶτον ψεῦδος bei der gegenwärtigen Behandlung ist die Einführung theologischer Disciplinen. Denn diese müßen entweder mit der ganzen Tiefe und Weite dialektischer Gedankenentwicklung behandelt werden — und

*) An die Augustana rieth auch Chr. Palmer (Pädag. 3. Ausg. S. 557) die christliche Lehre auf der höheren Stufe anzuschließen, natürlich mit sorgfältiger Vergleichung der Schrift und im Zusammenhange mit der Geschichte der Reformationszeit. Dabei würde ein genaueres Eingehen auf den confessionellen Gegensatz am Orte sein, und als Anhang wäre eine Einführung in die Geschichte der Kirche bis zur Gegenwart zweckmäßig. Diesem gesammten um das Augsburgische Bekenntnis gruppirten Unterricht läßt Palmer eine Geschichte des Reiches Gottes bis zur Reformation voraufgehen. Das würde wesentlich mit unserer Meinung stimmen. Kurtz giebt eine vertiefte Katechismuserklärung.

dies ist auf dem Gymnasium rein unmöglich; — oder man muß sie in das Prokrustesbett des Gymnasialcaptus werfen, und so gewinnt man nur einen verstümmelten Rumpf, einen Leichnam. Man verderbt die Theologie wie die Empfänglichkeit für die Religion zugleich und leitet zu der Leichtfertigkeit an, die mit wenigen Phrasen ein Wort in der Theologie meint mitsprechen zu können. — Encyklopädische Kenntnisse sind noch keine Wissenschaft."

Nehmen wir zu der bisherigen Entwicklung die Einsicht hinzu, daß sich der Religionsunterricht nothwendig nach den verschiedenen Classen gliedern müße, etwa wie Kohlrausch in der berühmten Verordnung des westfälischen Schulcollegiums vom Jahre 1830 über den Geschichtsunterricht eine dreifache Stufe desselben, eine biographische, eine ethnographische und eine universalhistorische unterschieden hat: so werden wir auf Grund dessen, was bisher gezeigt ist, im Anschluß an unsere Programmabhandlung (vgl. bes. S. 11) nunmehr folgenden Lehrgang vorschlagen dürfen:

A. Untere Classen (Biblische Geschichte).

Sexta. Biblische Geschichte des A. Testaments mit zugehörigen Sprüchen. Bei Gelegenheit der Gesetzgebung wird der Dekalog mit Luthers Erklärung eingereiht. Artikel 1. wird vorangeschickt, Artikel 2. und 3. werden ebenso wie Lieder, *) welche auch sonst an den Unterricht angeschlossen werden können, an den betreffenden Stellen des Kirchenjahrs erlernt, (2. zu Weihnachten, auch zu Ostern wiederholt, 3. zu Pfingsten) über das hier die allgemeinsten Belehrungen gegeben werden. Biblische Geographie und Archäologie d. h. für Kinder bei Gelegenheit der Geschichte. — Das Vaterunser ohne Erklärung wird zum Beten eingeübt; es schließt sich leicht an das zweite Gebot an.

Quinta. Im allgemeinen wie in Sexta; jedoch hier biblische Geschichte des N. Testaments, welche durch Artikel 1 mit Erklärung eingeleitet wird und auf Artikel 2 nebst Erklärung hinführt.

B. Mittlere Classen (Bibellesen).

Quarta. Erweiterung der Kenntnis des Kirchenjahrs und Erklärung der evangelischen Perikopen. Außerdem Evangelium Lucä, wobei zu Cap. 11 das Vaterunser mit Luthers Erklärung besprochen wird. Bei Gelegenheit der Erwähnung von Taufe und Abendmahl werden die Hauptstücke von den Sacramenten erlernt, wenigstens die in ihnen enthaltenen Sprüche. Das Memoriren von Kirchenliedern und Bibelsprüchen wird in früherer Weise fortgesetzt.

Untertertia (resp. Tertia 1. Jahr). Die epistolischen Perikopen. Außerdem im Sommer die Geschichte des alten Bundes mit Lection aus der Bibel; im Winter das Leben Jesu besonders nach Matthäus mit Hervorhebung der Bergpredigt und Parabeln. Der erste Artikel wird zu jenem, der zweite zu diesem Pensum verglichen. — Memoriren wie auf den früheren Stufen.

Obertertia (resp. Tertia 2. Jahr). Die Apostelzeit nach der Apostelgeschichte nebst einer Auswahl aus den neutestamentlichen Briefen; gelegentlich Mittheilungen aus der Missionsgeschichte (im Sommer). Im Winter zusammenfassende Besprechung des Katechismus mit Hervorhebung der bisher nicht durchgenommenen Stücke, welche sich an die Apostelgeschichte anlehnen lassen. Auch kann eine Biographie Luthers hinzugefügt werden. — Memoriren wie früher.

*) Was das Lernen der Kirchenlieder betrifft, so scheint es durchaus nöthig, daß dazu an jeder Anstalt eine bestimmte Auswahl getroffen werde, natürlich eine mäßige Zahl (etwa 24—30), ebenso für die Bibelsprüche. Die in Greifswald festgesetzten Lieder habe ich in meinem Progr. S. 16 f. mitgetheilt. Eine andere Vertheilung giebt Hollenberg Hülfsb. S. V 5. Aufl.; dabei berücksichtigt er alle 52 Lieder, die er in seinem Buche hat abdrucken lassen. (In Württemberg ist eine bestimmte Zahl von Liedern und Sprüchen für alle Volks- und für die unteren und mittleren Classen der höheren Schulen vorgeschrieben. D. Red.)

C. Obere Classen (der biblische Organismus).

Hier beschränkt sich das Memoriren meist auf Repetition.*)

Untersecunda (resp. Secunda 1. Jahr). Geschichte des Reiches Gottes unter dem alten Bunde. Lectüre besonders aus den Psalmen und Propheten.

Obersecunda (resp. Secunda 2. Jahr). Geschichte des Reiches Gottes unter dem neuen Bunde. Dazu als Lectüre das Evangelium Marci und (im Winter) ein kleinerer Brief, etwa der an die Galater oder der an die Philipper.**)

Unterprima (resp. Prima 1. Jahr). Sommer: Evangelium Johannis und 1. Brief des Johannes. (Griechisch für Gymnasiasten.) Winter: Römerbrief (Griechisch für Gymnasiasten), woran allenfalls noch eine einfache Zusammenfassung der Glaubenslehre angeschlossen werden mag.

Oberprima (resp. Prima 2. Jahr). Sommer: Apostelgeschichte (Griechisch für Gymnasiasten). Skizzen aus der Kirchengeschichte vor Luther. Winter: Reformationsgeschichte. Lectüre der Augustana,***) im Anschluß daran Grundzüge der Symbolik, dogmatische und ethische Belehrungen. Skizzen aus der späteren Kirchengeschichte mit Hervorhebung des Pietismus und der Angelegenheit der äußeren und inneren Mission.

Ueber den Lehrplan in Hannover vgl. Encykl. III. S. 296, den in Kurhessen Encykl. III. S. 501.†)

Ueber Hessen-Darmstadt, wo schon auf früher Stufe (seit dem 3. Schuljahr) und sehr reichlich Glaubens- und Sittenlehre behandelt wird, vgl. Encykl. III. S. 520; über Baden I. S. 404, wonach für die 5. Classe (unsere Secunda) Einleitung in die heilige Schrift, Kirchengeschichte, Glaubens- und Sittenlehre bestimmt sind wie für die 6. (Prima) Lectüre des griechischen N. Testaments, vielfach aber das Pensum jener Classe auf den vierjährigen Cursus beider oberen Classen ausgedehnt, daneben aber im N. T. „Einiges" gelesen wird.

Lehrplan für die unteren und mittleren Classen von Martin Stier (Erklärung v. Luthers Katechismus S. VIII ff.).

Sexta. 1. Semester. A. 8 Biographieen: Adam, Kain, Noah, Abraham, Jakob, Joseph, Mose, Josua. B. Gebot 1. 2. (dabei Hauptstück 3 ohne Luthers Erklärung) 3. 4. 2. Semester. A. 8 Biographieen: Simson, Samuel, David, Salomo, Elias, Elisa, Jona, Daniel. (Gideon, Hiskia und Jesaja, Jeremia, Serubabel, Esra und Nehemia fehlen.) B. Gebot 6—10. Schluß der Gebote.

*) In den süddeutschen Gymnasien unterbleibt gewöhnlich auch dieses, und wir glauben dies als eine Unterlassung von großer Tragweite bezeichnen zu müßen. D. Red.

**) Wir denken hierbei an griechische Lectüre. — In Realschulen könnte füglich der Umfang der Lectüre größer sein.

***) Dieselbe wird z. B. auch auf dem reformirten collége français in Berlin gelesen, und ist, wenigstens der Hauptsache nach, abgedruckt in den Lehrbüchern von Thomasius, Petri, Lohmann, Hollenberg. — Separatausgabe für Schüler von Märkel.

†) Der erwähnte preußische Ministeriallehrplan von 1867, der wahrscheinlich bald im Stiehlschen Centralblatt gedruckt werden wird, ist mit dem von mir vorgeschlagenen, bei manchen Abweichungen doch wesentlich übereinstimmend. Wir heben hervor, daß jener Plan auf den Fortgang des Kirchenjahrs in allen Klassen aufmerksam machen läßt „unter Berücksichtigung der evangelischen und epistolischen Perikopen, je nach der Fassungskraft der Schüler," wie auch in Quarta die Schüler gelegentlich mit der Bedeutung der gottesdienstlichen Ordnungen der Kirche bekannt gemacht werden sollen. Der Katechismus ist auf die Classen von Sexta bis Untersecunda vertheilt, von der Kirchengeschichte nur eine „Uebersicht" mit näherem Eingehen auf die ersten 4 Jahrhunderte, die Reformationsgeschichte, die Zeit Speners, Franckes und die Mission verlangt (Obersecunda; kirchengeschichtliche Mittheilungen schon in Tertia und weitere in Untersecunda, wo biblische Abschnitte „vornehmlich zur Darstellung des Reiches Gottes im A. und N. T". gelesen werden sollen. — Der Zweck des Unterrichts wird ganz ähnlich wie von uns bezeichnet.

Quinta. 1. Sem. A. Jesu Geburt, Kindheit, öffentliche Wirksamkeit. B. 1. Artikel. 2. Sem. A. Jesu Einzug in Jerusalem, Leiden, Sterben, Auferstehung, Himmelfahrt, Pfingstfest. (Nichts von der apostolischen Zeit.) B. 2. Artikel.

Quarta. 1. Sem. A. Gedrängte Belehrung über Entstehung, Inhalt, Werth und Namen der heiligen Schrift und über die beiden Testamente. Vorgeschichte bis zur mosaischen Gesetzgebung. Lectüre aus 1. und 2. Mos.*) B. Erklärung von Gebot 1—4. 2. Sem. A. Geschichte des Volkes Israel unter Mose, Josua, den Richtern. Lectüre aus 2., 4., 5. Mos. (bei 4. Mos. Ps. 90), Josua, Richter, Ruth. B. Erklärung von Gebot 1—6 und dem Schluß der Gebote.

Untertertia. 1. Sem. A. Geschichte des Volkes Israel unter Samuel, Saul, David, Salomo. Lectüre u. A. 1. Sam. ganz. (?) B. Erklärung von Artikel 1. 2. Sem.: Geschichte Israels von der Theilung des Reiches bis zum Ende des alten Testaments. Lectüre besonders aus 1., 2. Kön. B. Erklärung von Artikel 2.

Obertertia. 1. Sem. A. Leben Jesu im Anschluß an ein Evang., am besten das des Lucas, mit Berücksichtigung der anderen. B. Artikel 3. 2. Sem. A. Apostelgeschichte etwa mit Hinzunahme einiger sich an die Lectüre anschließenden Stellen aus den paulinischen Briefen. B. Hauptstück 3, 4, 5.

Was Stiers Ansichten über die oberen Classen anbelangt, so entnehme ich seinen Aeußerungen in den Mittheilungen des evangelischen Schulvereins Nr. 1. S. 16 vgl. S. 21 f., sowie in der Vorrede zu seinem Katechismus S. VII. f., daß er in Secunda Heilsgeschichte gelehrt sehen will, der Prima aber Dogmatik und zwar „ein abgerundetes, vom Katechismus unabhängiges System", Symbolik, Kirchengeschichte zuweist, außerdem wohl noch Erklärung von biblischen Büchern.

Hollenbergs „aus nicht ganz geringer Erfahrung hervorgegangenen Lehrplan" sehen wir uns um so eher veranlaßt mitzutheilen, als er seit der 6. Aufl. des Hülfsbuchs nicht mehr abgedruckt ist.

I. Cursus. 1. Sexta und Quinta. Biblische Geschichte A. T. nach Zahn. Herbeiziehen des N. T., namentlich der in der Bibel nachzulesenden Perikopen. 1. Hauptstück. Kirchenlieder. 2. Quarta. Biblische Geschichte N. T. nach Zahn. Katechismus ganz. Kirchenlieder.

II. Cursus. 1. Untertertia. 1. Sem.: Die historischen Partieen des A. T. in größerem Zusammenhang nebst daran anzuschließenden leichteren Psalmen und Propheten (ähnlich meinem Plane, auch dem von Stier). 2. Sem.: Evang. Matthäi (so auch in meinem Plan) oder Lucä. Befestigung des Katechismus, Erweiterung der bibl. Geographie. — Kirchenlieder. 2. Obertertia. 1. Sem.: Apostelgeschichte (vgl. Stier und Kolbe). 2. Sem.: Reformationsgeschichte. Zusammenfassende Besprechung des Katechismus. Kirchenlieder. (Uebereinstimmend Kolbe; bei Hollenberg scheint aber doch der Katechismusunterricht in gar zu ermüdender Wiederholung durchgenommen zu werden.)

III. Cursus. 1. Untersecunda. Leben Jesu (harmonistisch — die wichtigsten biblisch-dogmatischen Begriffe). Brief Jacobi, die kleineren Paulinen. Kirchenlieder. 2. Obersecunda. Griech. Ev. Joh., 1. Brief Joh. (bei mir 1. Sem. von Unterprima). Repetition des A. T., besonders des Didaktischen und der Kirchenlieder.

IV. Cursus. Prima. 1. Sem.: Kirchengesch. bis zur Reformation. 2. Sem.: Spätere Kirchengeschichte. Augustana. 3. Sem.: Glaubenslehre 1., 2. Art. Daneben Römerbr. Griech. 4. Sem.: Glaubenslehre 3. Art. Daneben 1., 2. Kor. größtentheils, Epheser, 1. Timoth., Apok. mit Auswahl. — Repetition der Kirchenlieder.

*) Die Lesestücke sind bei Stier a. a. O. genau bezeichnet.

Karl Beck weist die ganze Heilsgeschichte dem I. Jahr (etwas knappe Zeit) „eines höheren Gymnasialcursus" zu, die Kirchengeschichte dem II. Jahr, dem III. Jahr den allgemeinen Theil der Glaubenslehre (Begriff der Religion; Geschichte der Religion: Urreligion, Heidenthum, Judenthum; Christenthum und Sonderkirchen) und Art. 1, dem IV. Jahr Art. 2 und 3.

Nach Bouterweks Auseinandersetzungen, welcher (s. S. 32 ff.) vom Gymnasium ebenso wie Landfermann den Katechismus völlig ausschließt, läßt sich folgender Lehrgang zusammenstellen.

I. Cursus (vgl. Hollenberg). Sexta und Quinta. Biblische Geschichte. Quarta. Ev. Marc.; Bergpredigt; Apostelgesch.; Mission unter den Germanen.

II. Cursus. Tertia. 1. Jahr. Psalmen ausgewählt nach dem Gesichtspunct der Glaubens- und Sittenlehre, dazu entsprechende Abschnitte z. B. der Lieder Mosis und Stellen aus Jesaja Theil I. 2. Jahr. Jesaja 40—66; Ev. Joh.; Memoriren von genau erklärten Capiteln und von Kirchenliedern.

III. Cursus. Secunda. Die Bibel im Zusammenhang; dabei 1. Jahr A. T., 2. Jahr N. T., bes. Ev. Luc. oder Joh. und Römerbrief; Memoriren von zusammenhängenden Stellen aus dem griechischen N. T.*) — Vierteljährliche Aufsätze. Prima. „Darstellung durch Auswahl hervorgehobener Erscheinungen aus der Geschichte des Christenthums." Kirchlich-systematische Behandlung der Glaubens- und Sittenlehre mit Bezugnahme auf die Katechismen und Lesung der Augustana. — Vierteljährliche Aufsätze.

Noch mag auf den neuesten Religionslehrplan von E. Haupt in Langbeins Archiv 1867 Nr. 3 hingewiesen werden, nach welchem die drei Haupttheile des Unterrichts je zweimal vorkommen sollen: das A. T. in Sexta und Tertia, das N. T. in Quinta und Secunda, das System in Quarta (als Katechismus) und in Prima (als Glaubenslehre; hier außerdem kirchengeschichtliche Uebersicht, Römer- und Galaterbrief).

Wir haben dem Forscher ein reiches Material nachgewiesen, das vielleicht namentlich noch aus Huther und Landfermann**) Ergänzung finden könnte. Uns möchte das Eingehen auch auf ihre Pläne doch zu weit führen; wir heben nur hervor, daß Landfermann als durchaus nöthig am Schluß des Gymnasialcursus die Lectüre folgender Schriften ansieht: Synopse der 3 ersten Evangelien oder Matth. und Luc.; Ev. Joh.; Apostelgesch.; Römer-, Galater-, Epheserbrief; wünschenswerth seien außerdem 1. Joh., 1. Petr., Jacobi, sowie die anderen bedeutenderen Briefe.

Wir schließen diesen Abschnitt mit einer zur Ausgleichung mit etwaigen Gegensätzen bestimmten Bemerkung Landfermanns: „Welche Bücher und Abschnitte jeder einzelnen Classe zuzuweisen sind, läßt sich im einzelnen nicht scharf bestimmen, sondern es muß hierin vieles dem Ermessen des Lehrers überlassen bleiben."

V. Methode. Schon durch die Erörterungen über den Umfang und die Vertheilung des Lehrstoffs sind wir auf die Methode des Religionsunterrichts geführt worden; gleichwohl wird es am Orte sein, noch einer gesonderten Betrachtung derselben Aufmerksamkeit zuzuwenden.

Zunächst die Warnung vor dem jungen Theologen so nahe liegenden Fehler, dem Unterricht einen sogenannten wissenschaftlichen Charakter zu verleihen. Da derselbe erziehen soll, so muß er überall eine Richtung auf das Ethische und die Charakterbildung nehmen, zunächst auch vor allem der Phantasie durch Anschaulichkeit gerecht werden. „Im systematischen Unterricht wohnt eben die

*) Einzelne Schüler lernten als freiwillige Aufgabe fast den ganzen Römerbrief auswendig.

**) Derselbe will übrigens in Sexta und Quinta 50 Lieder lernen lassen! Sie sollen in Quarta und Tertia repetirt, später berücksichtigt werden.

rechte Weihe nicht," sagt Roth S. 232 und S. 234: „Es ist Schuld der Methode, daß der Knabe und der Jüngling durch den Religionsunterricht nicht religiös gestimmt werden können." Hier vor allem wird der Lehrer sich durch steten Hinblick auf die göttliche Erziehung des Menschengeschlechts leiten lassen (vgl. v. Raumer, Gesch. der Päd. II. S. 251 f.) und dem Unterrichte möglichste Lebendigkeit und Frische schon durch seine Persönlichkeit verleihen, darum auch nicht sowohl todtes Wissen fordern, als die lebhafte Theilnahme des Schülers zu gewinnen suchen: gute Leistungen desselben im Memoriren können unmöglich dafür entschädigen, wenn der Kopf stumpf, das Herz leer bleibt.

Freilich soll auch im Religionsunterricht bestimmtes Wissen erzielt werden, aber wie immer nicht um des Stoffes willen, sondern um die ganze Einsicht zu bilden, den Charakter zu erziehen. Ja selbst für genaues Auswendiglernen muß das Gedächtnis in Anspruch genommen werden, wie auch G. W. Nitzsch hervorhob: »Tantum scimus, quantum memoria tenemus,« das alte Wort hat sein gutes Recht. Kernlieder und Kernstellen der Schrift sollen fester Besitz des Gedächtnisses werden, nicht für die Schule allein gelernt, sondern in der That ein κτῆμα εἰς ἀεί, ein Schatz für alle Erfahrungen und Prüfungen des oft so bewegten Lebens, „damit nicht am Ende gar der einstige Gymnasiast in schwerer Stunde keine Worte weiß, in denen er beten soll" (Lübker: G. W. Nitzsch in seinem Leben und Wirken. Jena 1864. S. 146). Freilich wird es sich empfehlen, da ein späteres Alter oft anderweitig hinlänglich belastet wird, besonders die früheren Lehrstufen für das Memoriren anzusprechen und weiterhin mehr und mehr Zusammenhängendes einprägen zu lassen. So weit soll gewiß das Gedächtnis unterstützt werden, ferner auch dadurch, daß man nicht völlig Unverstandenes lernen läßt, sondern nur Besprochenes, dem Schüler in mancher *) Beziehung nahe Gebrachtes. Nur das, worauf wir denkend eingegangen sind, kann nach psychologischer Erfahrung dem Gedächtnisse leicht und sicher vertraut werden. **) Auf diese Weise kann man aber, ja soll man getrost selbst wortgetreues Erlernen von Sprüchen und Liedern (natürlich in mäßiger Zahl) fordern; auch die Unterwerfung unter das bestimmte fremde Wort hat seine gute Bedeutung für die Zucht des Geistes und giebt namentlich dem Ausschweifen der Phantasie, welches bei Kindern zumal so häufig ist, ein treffliches Gegengewicht.

Soll nun wirklich ein fester Schatz für das Gedächtnis gesammelt werden, so wird es, da die Vorstellungen nicht etwa in einer Vorrathskammer des Geistes aufgehäuft liegen, sondern stetige Reproduction verlangen, um nicht zu entschwinden, für den Religionsunterricht doppelt wichtig sein, fort und fort, freilich der Abwechslung wegen in mannigfach veränderten Formen, Repetitionen anzustellen. Denselben wird auch der Lehrplan zu Hülfe kommen, wenn er den Hauptstoff auf den verschiedenen Lehrstufen in eigenthümlicher Gestalt immer wieder vorführt, wie das z. B. in dem von mir oben vorgeschlagenen Lehrgange geschehen ist. Andrerseits wird der Grundsatz „Eins nach dem Andern!" dieser Bildung des Gedächtnisses wesentliche Förderung gewähren, indem die gleichzeitige Beschäftigung mit vielerlei Dingen nur zu natürlich zerstreut, sicherlich den phantasievollen Knaben nicht spannt. Darum sind wir entschieden gegen die häufige, zum Theil von Stier und E. Haupt (a. a. O. S. 172) vertretene Praxis, wonach neben einander, wenigstens in den mit 3 wöchentlichen Lehrstunden bedachten Classen (Sexta und Quinta), Katechismus und biblische Geschichte getrieben werden sollen. Wir empfahlen schon oben ein Nacheinander, aber so daß beide Disciplinen auf einander bezogen werden.

Durch das gedächtnismäßige Aneignen, dem wir so sehr das Wort geredet haben,

*) Nach allen Seiten hin fassen ja wir selbst kaum die Tiefen der Schrift.

*) Man vergleiche den trefflichen Abschnitt „Gedächtnis" in der interessanten Psychologie von George (Berlin 1854), und Dörpfelds Schrift „Zur pädagogischen Psychologie" (Gütersloh 1866, Abdruck aus dem evangelischen Schulblatt.)

soll nun, wie bereits bemerkt, der Wärme kein Eintrag geschehen. Liebe zum Gegenstande läßt sich doch gewiß dann am leichtesten entzünden, wenn der, welcher ihn lehrt, selbst für denselben begeistert ist. Natürliche Wärme — ohne Affectation und Sentimentalität, welche besonders in höheren Classen leicht gerechter Verachtung preisgegeben sein würden — ungekünstelte Wärme, sage ich, reißt erfahrungsmäßig mit sich fort und zwingt, verbunden mit gediegenem Wissen, mitunter selbst stumpferen Schülern Achtung vor der ihnen bisher gleichgültigen Disciplin ab. Aber wohlgemerkt! die Wärme sei natürlich, sei wahr, sie mache nicht Phrasen und dulde nicht das Phrasenwesen, welchem sich namentlich eitle Naturen in den oberen Classen so gerne hingeben. Eine Wärme ohne Klarheit, ein Erbauenwollen ohne gründliche Belehrung ist sicherlich verfehlt und nicht rein, wenigstens nicht pädagogisch.

Zur Sicherung der Klarheit, zur Weckung der Aufmerksamkeit, welche der Schüler keineswegs von selbst mitbringt, wird es aber unumgänglich nöthig sein, auch in den oberen Classen sich einer katechetischen Methode zu bedienen, welche am leichtesten den Schüler in steter Beziehung zu dem Vortrage erhält und ein bloßes ermüdendes Nachschreiben hemmt, womit übrigens gegen gelegentliche Notizen oder gegen kurze Dictate, namentlich an Anstalten, in denen Hülfsbücher fehlen, nichts gesagt sein soll. Freilich darf diese katechetische Methode sich nicht mit der Weise der gangbaren Katechismen begnügen, die durch und durch den höheren Schulen nicht angemessen sind und freiere geistige Entwicklung außerordentlich hindern. Ebensowenig darf die sogenannte Sokratik stattfinden, welche alles aus dem Schüler hervorholen will, während doch die Geschichte klärlich zeigt, daß die Religion dem Menschen durch Offenbarung, durch große Gottesthaten gegeben ist, mithin auch ohne Mittheilung von Thatsachen Fortschritte in der religiösen Erkenntnis nicht wohl möglich sind.*) Was für eine Möglichkeit bleibt denn aber noch übrig? Wenn ich so sagen darf: eine zugleich akroamatische und erotematische Methode. Es muß allerdings, namentlich in den oberen Classen, den Schülern zugemuthet werden, auch einer zusammenhängenden Entwicklung zu folgen, zumal in der That nur der fortschreitenden Rede, nicht der abgerissenen Frage die Möglichkeit beiwohnt, einen durchschlagenden sittlichen Eindruck hervorzurufen,**) und fernerhin nur die zusammenhängende Rede im Stande ist, Hauptsachen und Nebensachen zu sondern und in das rechte gegenseitige Verhältnis und Licht zu stellen.***) Aber dabei darf sich die Rede in der Schule doch nicht zu eintönigem, ununterbrochenem Vortrage ausspinnen, wie man ihn wohl von Universitätskathedern vernimmt, sondern sie muß an geeigneten Puncten durch rückblickende oder weiterzeigende Fragen einen Ruhepunct finden, auch wohl mit einer längeren Fragenreihe wechseln; vor allem muß die Entwicklung so sein, daß der Hörer durch sie veranlaßt ist, sich fortwährend selbst Fragen vorzulegen, welche sich ihm im Fortgange des Vortrags beantworten. Für die Freiheit geistiger Bewegung, welche vorzüglich bei dem Religionsunterrichte wünschenswerth ist, muß ja solche lebendige, genetische Weise doppelt am Orte sein.

Sie wird noch einen Vortheil gewähren, den wir gerade in der Gegenwart nicht hoch genug anschlagen können. Ist doch jetzt schon der Jüngling oft früh von Zweifeln geplagt, ja wohl der Knabe von materialistischem Geiste niedergehalten: wie fremd steht der Jugend das Christenthum so häufig gegenüber, wie erscheint ihnen die Religion als langweilig und peinigend. Da gilt es apologetisches Verfahren, und das wird gerade, das springt ja wohl leichtlich in die Augen, durch jene katechetische Weise begünstigt werden. „Aber setzen wir damit den Schüler nicht auf einen kochenden

*) Vergl. über diesen Punct sowie über die meisten der übrigen Hauptpuncte G. Baur, Grundzüge der Erziehungslehre §. 84. D. Red.

**) So Luthardt auf der allgemeinen Missionsconferenz zu Bremen, Mai 1866. Vgl. Behrends evang. luth. Monatsschrift 1866. Oct.-Heft S. 471.

***) So Hoffmann. Ebendaselbst.

Krater; ist es nicht eben so, als wollten wir jemand alle Laster vorführen, um ihn davor zu warnen, wenn man der Jugend die Zweifel am Glauben darstellt und vor ihr bekämpft?" So hat man gesagt; aber man vergißt dabei, daß es sich hier um ein ganz anderes Gebiet, nicht um eine moralische, sondern um intellectuelle Fragen handelt; man bedenkt nicht, daß wir die Jugend nicht sowohl in den Zweifel stürzen, als die Zweifel, in denen sie aufwächst und lebt, ihr klar machen und lösen wollen. Ein bloßer Auctoritätsglaube ist nicht der seligmachende; dazu zu erziehen wäre vergeblich. Ja noch mehr, in dieser von Rechtgläubigkeit im ganzen ziemlich entfernten Zeit der Skepsis und der materiellen Interessen wird es von Werth sein, daß ein junger Mensch auch in Bezug auf solche Zweifel Belehrung finde, die ihm selbst noch nicht aufgestiegen sind; wie viel weniger Eindruck werden sie auf ihn machen, wenn er ein Bewußtsein davon erhält, daß auch vor ihnen der Glaube sich nicht scheut. Der Lehrer vergesse dabei nicht zu zeigen, wie alt meist die auftauchenden Irrthümer sind, wie wenig also die so lange bestehende Kirche sie zu fürchten hat. Bei dieser apologetischen Richtung des Unterrichts, wie sie jener eingehende Aufsatz des anonymen Seminardirectors, welcher 1865 Heft 9 und 10 in Stiehls Centralblatt erschien, für die Seminaristen fordert, welche in manchem Betracht den Primanern gleichzustellen sind, sieht sich der Lehrer glücklicherweise durch eine Reihe trefflicher Arbeiten unterstützt, unter denen wir Tholucks Glaubwürdigkeit der evangelischen Geschichte und seine kleine Schrift „Die Bibel" (Brockhaus. Leipzig 1851. 5 Sgr.), für genauere Selbstbelehrung Thiersch Versuch zur Herstellung des historischen Standpuncts für die Kritik der neutestamentlichen Schriften hervorheben, aus neuester Zeit aber die Arbeiten u. a. von Luthardt, Beyschlag, Geß und Riggenbach nennen.*) — Was nun die Weise der apologetischen Zurechtweisung angeht, so ist freilich, wie Michael S. 10 mit Recht bemerkt, die Hauptsache, den Zweifelnden, der im Denken noch nicht geübt ist, in eine ethische Stellung zu den Fragen zu setzen, und „Beten ist oft besser als Disputiren," wie mir v. Hofmann einmal sagte. Allein so sehr ich selbst gewöhnt bin, immer wieder die Schüler auf die persönliche Erfahrung hinzuweisen (nach Joh. 7, 17.), so sehr ich es wünsche, daß vor allem der Sinn für die Wahrheit, der nach Joh. 3 die nöthige Vorbedingung für den Glauben ist, in ihnen lebendig werde, und ihnen deshalb den kategorischen Imperativ Kants ins Gewissen zu rufen suche: so bestimmt verharre ich bei der Ueberzeugung, daß auch eine dem Verstande Rechnung tragende Belehrung der Jugend bei ihren Zweifeln nicht vorenthalten werden möge, nur nicht in dialektischer Form. Man weise z. B. auf die Mangelhaftigkeit der menschlichen Erkenntnis überhaupt, auf die Unsicherheit des Wissens selbst in den sogenannten exacten Wissenschaften, auf die unsittlichen Motive so mancher Zweifler, auf den ihrem Unglauben zu Grunde liegenden Hochmuth und Eigenwillen, auf das irreligiöse und unfromme Leben manches Spötters, auf mangelhafte Bibelkenntnis und logische Verwirrungen hin, wie man solche Fälle selbst bei Lessing Primanern an Nathan oder an der Abhandlung über die Erziehung des Menschengeschlechts zeigen kann. Der Schüler soll merken, daß keineswegs Glaube und Unwissenschaftlichkeit zusammengehören, sondern daß sich verschiedene Lebensströmungen um die Herrschaft über die Menschheit streiten.

Die apologetische Methode, welche füglich nicht mehr umgangen werden darf (weil sonst doch meist nur todte Rechtgläubigkeit, nicht lebendiger Glaube geweckt werden möchte), führt dazu, was dem Charakter höherer Schulen gerade recht nahe liegt, daß auch andere Disciplinen, wie deutsche Literatur, für den Gymnasiasten häufig

*) Schiekopp (Acht apologetische Vorträge über die Person Jesu Christi. Mit Vorwort von Moll. Königsberg 1866), den ich gar sehr habe empfehlen hören, ist zu unselbständig, z. Th. wörtlich aus Luthardt und Beyschlag abgeschrieben. Die Arbeiten von Karl Haupt in den letzten Jahrgängen des Langbeinschen Archivs verdienen ebenfalls nicht nähere Berücksichtigung; sie sind zu wenig klar gehalten und geben überdies keinen festen religiösen Halt.

auch die alten Classiker, in den Kreis der Betrachtung gezogen werden. Es geziemt der centralen Stellung des Religionsunterrichtes, wie wir das schon oben (Abschn. II.) berührten, mit allen Unterrichtsfächern in Beziehung zu treten, ja selbst auf die modernen socialen und staatlichen Verhältnisse ihr Licht zu werfen. Nicht umsonst steht geschrieben, daß in Christo alle Schätze der Weisheit und der Erkenntnis verborgen sind: das muß vor allem der Religionsunterricht bewahrheiten.

Uebrigens muß der Schüler sich selbst hier äußern dürfen und mit dem Lehrer in lebendigen Verkehr treten, der sich an der Schrift entzünde. Auch aus mangelhaften Bemerkungen eines Schülers, welche nicht in den eingeschlagenen Lehrgang passen wollen, doch etwas Brauchbares zu machen, wie es Hiecke meisterlich verstand, zeigt den Pädagogen. Man muß dann freilich mehr thun als sich auf ein bestimmtes Pensum zu der einzelnen Lection vorbereiten.

Was nun die einzelnen Zweige des Unterrichtes angeht, so möchten auch wir für die biblische Geschichte hervorheben, wie es wesentlich darauf ankommt, das Bibelwort selbst in die Herzen der Kinder zu pflanzen. Der Lehrer erzähle im Sinne und möglichst mit den Worten der Schrift, nicht in sklavischer Weise getreu, veranschauliche durch die nöthigen geographischen Hinweisungen, durch biblische Bilder, durch kurze antiquarische Erklärungen, gebe auch die erforderlichen sprachlichen Erläuterungen, wobei er recht das jedesmalige Bedürfnis zu erforschen hat. Vor allem sorge er dafür, daß die Helden der biblischen Geschichte vor den Kindern leiben und leben und ihrer Phantasie sich unauslöschlich einprägen. Es kommt hier alles eben auf kindliche Biographie an; daneben wird es sich freilich in der höheren Schule schon früh ganz natürlich machen, daß ein Fortschritt im Zusammenhang bemerkbar werde, und demgemäß auch die Messianität des alten Testamentes hervortrete. Ist die Geschichte erzählt und vielleicht noch gelesen, dann werde sie durchgefragt, so daß der Schüler weiß, was er da gelesen hat, aber ohne räsonnirende und moralisirende Weise: schon das Kind soll hier mehr als moralische Erzählungen sehen. Erst dann wird die Aufgabe des Wiedererzählens folgen dürfen, welche sich übrigens sehr unterstützen läßt, wenn man den Kindern ein Fragebüchlein wie Dörpfelds Enchiridion zur häuslichen Wiederholung in die Hände giebt. Gegen so einfache Zusammenfassungen wie etwa nach der Geschichte von Achab: „Hier sehen wir, wie der liebe Gott alles weiß, und wie wir ihn daher in jedem Augenblick scheuen müßen“ u. dgl., wird sich auch in Sexta nichts sagen lassen. Das Lernen der Bibelsprüche schließt sich naturgemäß an die biblische Geschichte oder auch an andere Pensa an, darf aber nicht für sich betrieben werden. (Zu diesem Passus vgl. Encykl. I. S. 649 f.)

Die Kirchenlieder liest wohl überall zumeist der Lehrer ausdrucksvoll vor, etwa nach einer Bemerkung über Entstehung und Verfasser, und zeigt dann in katechetischer Weise den Gedankengang auf und hebt einzelne Schwierigkeiten; ein Schüler oder mehrere mögen es dann nachlesen. Noch in der Tertia wird dergleichen nicht überflüssig sein, obwohl hier die Erklärung kürzer sein kann. Die Kirchenlieder schließen sich, wie schon gesagt, oft gut an das Kirchenjahr an, mitunter auch an die Bibel, z. B. Eins ist Noth an Luc. 10, oder an den Katechismus. In den höheren Classen wird es recht sein, bei den Wiederholungen die Lieder mit anderen oder mit Schriftstellen zu vergleichen, um nicht durch sie zu ermüden. Einige eignen sich auch trefflich zu Fingerzeigen für das sittliche Leben und zu apologetischen Bemerkungen, indem sie vor uns gewißermaßen das ganze Herz des Beters ausschütten, so die beiden Lieder von Gerhardt „O Welt, sieh hier dein Leben“ und „Ist Gott für mich“, die man ja nicht übergehen sollte. Sollen wir noch sagen, daß man möglichst den unverfälschten Text lernen lassen muß? Mützell hat es gezeigt, wie freilich selbst bessere Gesangbücher vielfach im einzelnen abweichen (Ueber den Anhang zu dem Berliner Gesangbuch. Aus der Zeitschr. f. d. Gymn.-Wes. Jahrg. VII. Supplementband. 1853);

davon wird sich manches in der Schule verwerthen lassen, mindestens für Gymnasien. Auf Beachtung des Wortsinns aber halte man überall auch in Real- und Töchterschulen. Wer das Wort nicht erfaßt, mag auch Vorstellung und Geist nicht wirklich aufnehmen.

„Der Katechismusunterricht ist bekanntlich die partie honteuse der kirchlichen Unterweisung und zeigt mehr als alles andere die Stümperhaftigkeit der pädagogischen allgemeinen Bildung," schreibt Hollenberg Stud. u. Krit. 1867. S. 411. Und sollte er damit Unrecht haben? Wie breit wird doch oft der Katechismus auseinandergezogen, und wie sehr darüber Gottes Wort zurückgestellt, das er doch nicht etwa verdrängen sollte. Luthers Erklärungen werden nicht als das benutzt, wofür sie sich geben, sondern der Text wird zerlegt, und dann wird gesondert davon Luthers Erklärung betrachtet. Wollte man nur einmal genau zusehen, was Luther wirklich sagt, und statt oberflächlicher, selbsterdachter Supercommentare zunächst den Katechismus aus dem Bibelunterricht erwachsen lassen, nicht bloß ihn durch dicta probantia oder einzelne Historien belegen. (Vgl. v. Hofmann Schutzschrift III.) Bei einer zusammenfassenden Katechismusbehandlung aber hüte man sich in der Weise des Confirmandenunterrichts vorzugehen. Muß das nicht ermüden und abstumpfen und entspricht es dem Wesen der höheren Schule? Eine Besprechung mit dem Geistlichen ist freilich, wo es möglich ist, gewiß oft nicht minder ersprießlich als die mit Collegen, um nicht unnöthig Anstöße herbeizuführen. Ich habe in Obertertia die Rechtfertigung aus dem Glauben an die Spitze gestellt, sie durch die Sehnsucht der Heiden negativ, positiv durch Beispiele aus der Schrift und Geschichte als das erwiesen, was uns Frieden bringt und noth thut, dabei auf das Gesetz im ganzen zurückgeblickt (die Gebote werden von Sexta her vorausgesetzt), dann die Artikel dem Wortsinn nach durchgenommen und an den dritten als Bewährung des Glaubens die Erfüllung der einzelnen Gebote angeschlossen. *) Hierauf kommen die drei letzten Stücke des Katechismus als Gnadenmittellehre in Betracht, indem wir hören, daß uns Wort und Sacrament als Mittel der Gnade auf dem Glaubenswege im Gehorsam stärken, daß wir aber diese Schätze uns mit Hülfe des Gebetes aneignen. Die Sacramentslehre läßt sich in beiden Theilen sehr entsprechend nach Anleitung des großen Katechismus in 3 Hauptpuncten erledigen: 1) das Wesen des Sacraments, 2) seine Wirkung, wobei die Möglichkeit derselben aus der Erkenntnis des Wesens anhangsweise (Kl. Katech. Fr. 3) gefolgert wird, 3) seine Forderung an unser sittliches Leben oder die Bedingung des Segens.

Für die Bibellectüre kommt es vorzüglich auf schlichte und klare Nachweisung des Zusammenhangs und auf Erläuterung des Wortsinns an, nicht aber auf Zersetzung des frischen Lebens. „Die Samenkörner des göttlichen Wortes mahle man nicht zu Mehl" (v. Raumer, Gesch. der Päd. III. S. 36). Dabei ist für Gymnasien, wenigstens in Secunda, vollends in Prima (Bouterwek räth schon in Obertertia das Griechische herbeizuziehen) ein treffliches Hülfsmittel der Urtext, dessen Gebrauch schon Landfermann (S. 30 f.) und v. Raumer (a. a. O. S. 42) treffend vertheidigt haben. Man braucht darüber nicht in Wortkrämerei und philologische Spitzfindigkeiten zu verfallen; auch ist es keine Eitelkeit, wie Vilmar fürchtet (Schulreden. 2. Aufl. S. 12), sondern natürliche Lebensäußerung des protestantischen Geistes, welcher hoch hält ob den Sprachen. Könnte man auch wenigstens die Septuaginta heranziehen, so wäre das schon höchst vortheilhaft; für die hebräischen Schüler kann der hebräische Lehrer z. B. bei der Lectüre der Psalmen mancherlei durch Eingehen in den Urtext tiefer darstellen.

*) Vgl. den Heidelberger Katechismus, der im einzelnen manche willkommene Aushülfe bietet, z. B. Fr. 61, 62, 103 (Thl. 2 der Antwort), 114. Es wäre wenig lutherisch oder evangelisch, das Buch nicht auszunutzen. Aber wie viele unterrichten wohl auch in höheren Schulen, ohne Luthers großen Katechismus verglichen zu haben. Mitunter giebt auch die lateinische Fassung treffliche Belehrungen.

Für die Kirchengeschichte gelte der Gesichtspunct, daß nur das Berücksichtigung verdient, was dem Schüler verständlich ist und das Leben des Christenthums betrifft. Ein fortlaufender Faden wird aber zu empfehlen sein, wie bei einer Uebersicht der deutschen Literatur.

Soll ja Dogmatik und Ethik vorgetragen werden, so geschehe es möglichst einfach und faßlich, ohne viele gelehrte ‚termini', zumal vor Mädchen und in Realschulen. Man gebe mehr Bibellehre und male vor allem den lebendigen Heiland in die Seele. Der seligmachende Glaube ist kein System, keine Summe von Lehrsätzen, das vergesse man nicht.

Weiteres über die Methode findet man z. B. bei Huther, Landfermann, Bouterwek, v. Raumer, Thomasius (in der Vorrede des II. Cursus seiner Grundlinien.)

VI. Religionslehrer. Alle Forschungen über Methode, selbst die besten Rathschläge werden nichts fruchten, wo es an der geeigneten Persönlichkeit fehlt, sie auszuführen. Darum können wir nicht etwa dem Vorschlage beitreten, der Ordinarius müße den Religionsunterricht in seiner Classe haben. Seine Disciplinargewalt, sein natürliches Verhältnis zur Classe kann er auch ohne diese Lection bewahren. Ebenso wenig wird es nöthig sein, daß der Director in den oberen Classen den Religionsunterricht ertheile. Aber ein Mann, welcher der Sache gewachsen ist, muß den Unterricht in Händen haben. Für die unteren Classen wird dazu theologisches Studium nicht erforderlich sein, nicht einmal nothwendig für die mittleren, wohl aber für die oberen. Aber der Theolog muß in Philosophie, deutscher Literatur und classischem Alterthum wohl bewandert sein, ein offenes Herz und einen weiten Blick haben und namentlich die gegenwärtigen Culturverhältnisse verstehen. Und, so wenig der Glaube allein den Religionslehrer macht, eben so schädlich ist ihm doch das bloße Wissen. Mindestens muß es ein wahrhafter, nach dem ewigen Heil ringender Mann sein, wo möglich einer, der mitten in frischem Glaubensleben steht und das bewiesen hat. Auch wird man es sicherlich der Kirche nicht verargen dürfen,*) wenn sie von solchen Lehrern, die füglich als Kirchendiener anzusehen sind, einen Nachweis ihrer Kirchlichkeit fordert. Bei den gegenwärtigen Verhältnissen des Lehrerstandes wird es demnach selten angehen, die Ordinarien mit dieser Disciplin zu betrauen,**) und so empfiehlt es sich, gehörig vorbereitete Theologen***) als Religionslehrer an die Gymnasien zu ziehen. An einem kleinen Gymnasium von 6 Classen bei 14 wöchentlichen Religionsstunden (nach preußischer Einrichtung) kann der Religionslehrer, welcher vielleicht auch ordinirt werden und als Seelsorger der Anstalt auftreten könnte (wie es z. B. in Schulpforta der Fall ist), außerdem noch an mehreren Classen andere Lectionen ertheilen, wozu nicht bloß die hebräischen Lectionen sich eignen, welche im Grunde bei der geringen Schülerzahl weniger eines anregenden Lehrers bedürfen und keinen Theologen erfordern. Um das Ansehen des Mannes zu heben, würde irgend ein Unterrichtsgegenstand in den höheren Classen, vorzüglich Deutsch in Prima, auch Griechisch in dieser Classe, sich sehr wohl eignen. (Vgl. Bouterwek S. 55.) An größeren Anstalten würden 2 Theologen am Platze sein, welche sich gehörig mit einander zu verständigen hätten. Hat aber in jeder Classe ein neuer Lehrer den Unterricht, und

*) Vgl. Bouterwek S. 9.

**) Wenn aber die Lehrer an den höheren Schulen eines Landes in der Regel [jedoch in Preußen gegenwärtig nur selten. K.] auch Theologie studirt haben, so sollte der naturgemäße Zustand der sein, daß alle Classenlehrer sich auch dazu eigneten, ihren Schülern den Religionsunterricht zu ertheilen, und wenn das Wort Pectus facit theologum auf sie anwendbar ist, so werden sie sich dieses Fach nicht gutwillig nehmen lassen. Vgl. die Bemerkungen zu dem Art. Gymnasiallehrer. D. Red.

***) In Bayern sind z. B. die Religionslehrer Geistliche oder Lehrer geistlichen Standes. Auch in Preußen hat man neuerdings vielfach Theologen an die höheren Schulen gezogen.

finden dabei noch sehr verschiedene Methoden statt, so ist bei einem Unterrichte von so wenigen Stunden wenig Frucht zu erwarten. Man concentrirt nicht bloß dadurch, daß man viele Stunden in einer Classe in dieselbe Hand legt, sondern auch dadurch, daß man denselben Gegenstand durch mehrere aufeinander folgende Classen demselben Lehrer überträgt. — Eine allein gültige Methode*) wird sich aber für die Wahl der Religionslehrer nicht aufstellen lassen; die individuellen Verhältnisse erfordern hier besonders genaue Beachtung. Aber das kann man verlangen, daß dieser wichtigste Lehrgegenstand nie einem Manne vertraut werde, der die Religionslectionen als Nebenstunden abmacht. Hat der Religionslehrer (vgl. E. Haupt: Langbein. Archiv a. a. O. S. 164) aber im Glauben echte Begeisterung für sein Fach, neben gründlichem Wissen auch die nöthige Geduld und ein Herz und Auge für die Bedürfnisse seiner Schüler, so wird es ihm an Segen nicht fehlen, selbst wenn er ihn oft so bald nicht verspürt.

VII. Die Arbeit des Lehrers wird auch bei der besten Methode erleichtert durch zweckmäßige Lehrmittel. Nach unserem Plane ergeben sich als nothwendig für den Schüler: Bibel, Katechismus, Gesangbuch (wo möglich das des Ortes, sonst wohl am einfachsten die „80 Kirchenlieder", **) dazu in den unteren Classen, worüber heute kaum noch Streit ist, eine bibelgetreue biblische Geschichte, am besten eine solche, welche Antiquarisches und Geographisches, (wie R. Graßmann) auch Repetitionsfragen für die höheren Schulen verarbeitet hätte. Außerdem wird wenigstens für die oberen Classen ein Leitfaden***) nöthig sein, um nicht mit Dictaten aufzuhalten: denn zu den Repetitionen muß der Schüler einen festen Anhalt haben; für die mittleren ist ein solcher eher entbehrlich. Der Leitfaden müßte die Heilsgeschichte, Andeutungen zum Verständnis einzelner Bücher, vielleicht auch Winke für den Katechismus, jedenfalls den Text der Augustana und der 3 ökumenischen Symbole mit historischer Einleitung und eine Skizze der Kirchengeschichte†) (nach der gewöhnlichen Anschauung auch eine Glaubenslehre) enthalten, ferner eine Uebersicht über Kirchenjahr††) und Cultus, sowie Andeutungen zur biblischen Geographie (nebst Karte). Am meisten entspricht diesen Forderungen bisher Hollenbergs Hülfsbuch, das ganz wohl von Quarta an benutzt werden kann. Biblische Bilder (z. B. von Schnorr) und Wandkarten (z. B. von Kiepert, für Kleinere von Handtke) treten in der Schule hinzu. Die Lutherische Bibel mit Revisionsnoten zu versehen und so dem Schüler zu geben, möchte ein beachtenswerther Vorschlag sein; aber dabei muß man mit vieler Behutsamkeit vorgehen.

Brauchbare Bücher sind schon zu Ende des geschichtlichen Rückblicks aufgeführt. Für den Lehrer ist es wünschenswerth, bestimmte Hülfsmittel zu haben, da es ihm oft an den ausreichenden Bibliotheken fehlen wird, er auch nicht immer Zeit haben kann, zu einzelnen Stunden eine Menge von Büchern zu studiren. Doch wird hier noch auf mancherlei praktische Thätigkeit zu rechnen sein, indem einzelne Lehrer sich

*) Pastoren mit dem Unterrichte zu betrauen ist freilich immer als Nothsache anzusehen, da sie dem Collegium und der Anstalt doch zu ferne stehen werden.

**) Scheffers Schulgesangbuch (Leipzig 1864) hat zu viel Aenderungen, empfiehlt sich aber durch Hinweisungen auf die betreffenden Bibelstellen. Ein anderes Schulgesangbuch von Blume (zugleich für das Haus) erschien 1842 und ist jüngst neu aufgelegt.

***) Zum Gebrauche bei der Repetition der gelesenen Schriftabschnitte für mittlere Classen und als Grundlage für den Vortrag der Heilsgeschichte in den oberen ist im August 1867 erschienen ein sehr knapper „Grundriß der bibl. Gesch. von M. Stier."

†) Besondre Leitfäden der Kirchengeschichte von Kurtz und Lohmann. — Die Tabellen von Uhlemann (Berlin 1815) sind allzu überladen für Schüler.

††) Das Kirchenjahr ist für Schüler in einem Leitfaden von Scheffer behandelt. Leipzig 1864, die Liturgie populär in einem Separatabdruck aus den „christlichen Vereinsberichten" 1863 Nr. 1—3. Der empfehlenswerthe Aufsatz ist zum Partienpreise von ½ Sgr. von dem Pastor Straube in Falkenhagen bei Petershagen in der Mark zu beziehen.

entschließen sollten, ihren Lehrgang herauszugeben, damit ihre pädagogischen Erfahrungen anderen nutzbar würden. Es handelt sich ja nicht allein um den Stoff bei der Vorbereitung, sondern auch um die Anordnung. Dem Lehrer also können wir, abgesehen von einzelnen Commentaren und Bibelwerken, wie dem Gerlachschen, nach dem jetzigen Stande der Literatur etwa folgende Bücher zur Beachtung namhaft machen, ohne irgend Vollständigkeit zu beabsichtigen.

1) Bibl. Geschichte. Nissen, Unterredungen über die biblischen Geschichten. 2 Bde. (oft aufgelegt). Flügge, Lehrbuch der bibl. Geschichte. 2 Bde. Hannover 1862. 63. 2. Aufl. 1865. (Vgl. Evg. Kztg. 1865. Nr. 33 f.) Buchrucker, Wie ist die Gemeinschaft Gottes mit der Menschheit zu Stande gekommen? Nürnb. 1859. Bernhardi, Leitfaden beim Unterricht in der biblischen Geschichte und der Bibelkunde. Potsdam 1842.

2) Katechismus.*) Buchrucker, Welches ist die Gemeinschaft des Christen mit Gott? Nürnb. 1861. (Sehr frisch, anregend und originell.) Ludwig Völter Beiträge zur christlichen Pädagogik und Didaktik. Stuttgart 1852. S. 73 ff. (Ueber Artikel 1, 2.) Nissen, Unterredungen über den Katechismus Luthers. (Verbreitet.) Christian Röth, Die fünf Hauptstücke christlicher Lehre. 3. Abthlg. I. u. II. 2. Ausg. III. 1. Ausg. Kassel 1851. Martin Stier, Erklärung von Luthers Katechismus in unteren und mittleren Gymnasialclassen. Berlin 1866. — Außerdem die Lehrbücher der Katechetik z. B. von Palmer und von Zezschwitz.

3) Gesangbuch. Leitritz, Beitrag zu einer fruchtbaren Behandlung der durch die preußischen Regulative bestimmten evangelischen Kirchenlieder. 3. Aufl. Berlin 1865. Wangemann, Kurze Geschichte des evangelischen Kirchenliedes sowie der Kirche in ihrem Baue. 5. Aufl. Berlin 1865. (Bearbeitet nach Koch: Geschichte des Kirchenliedes und des Kirchengesanges mit besonderer Rücksicht auf Württemberg. 2. Aufl. 1852. 53. 4 Bde.) Buchrucker, Der Gesangbuchsunterricht oder: Wie übt die Kirche ihre Gemeinschaft mit Gott? Nürnberg 1862. (Zugleich für Kirchengeschichte und Liturgie brauchbar.)

4) Kirchenjahr. Cultus. Harnack, Der christliche Gemeindegottesdienst im apostolischen und altkatholischen Zeitalter. Alt, Der christliche Cultus, besonders I. Der kirchliche Gottesdienst. II. Das Kirchenjahr. Bobertag, Das evangelische Kirchenjahr. Compendiarisch: Carl Scheffer, „Das Jahr des Heils oder das christliche Kirchenjahr." Leipzig 1864.

5) Heilsgeschichte. Kurtz, Heilige Geschichte (oft aufgelegt).

VIII. Zahl und Lage der Stunden. Meist sind seit Alters 2 wöchentliche Stunden für den Religionsunterricht in jeder Classe üblich, in Preußen in Quinta und Sexta je 3. Diese Lectionen legt man gerne, was sehr zu billigen ist, an den Anfang des Tages, um desto gesammeltere Schüler zu haben. Das Maß der unserer Disciplin angewiesenen Zeit ist nicht eben groß, aber doch wohl ausreichend, wenn man während des ganzen Cursus die Zeit recht benutzt. Eine Vermehrung der Religionsstunden könnte wohl gar abstumpfend wirken und wird um so weniger räthlich sein, als man nicht ohne Grund in Preußen öfters Klagen wegen zu großer Belastung der Schüler hört. Beschränke man sie nur nicht außer bei dringendsten Fällen durch die nie förderlichen Combinationen. — In Mädchenschulen dürfte eine größere Stundenzahl wohl am Orte sein, wenn darunter auch die fremden Sprachen zu leiden hätten. Doch kommt hier dem Lehrer wohl oft größere Willigkeit entgegen, und Zweifel sind seltener zu bekämpfen, so daß selbst hier 2 Stunden wöchentlich ausreichen können.

IX. Literatur. Aus dem weitschichtigen, in Zeitschriften und sonst zerstreuten Material heben wir noch einiges hervor, nachdem die Schriften von K. v. Raumer, Palmer,

*) Die gangbaren Bücher sind absichtlich nicht aufgeführt.

Nägelsbach, K. L. Roth, Axt, Landfermann, Vilmar, Huther, Thrämer, Bouterwek, W. Hoffmann, Heiland, Hempel, E. Haupt schon oben angeführt sind. Schaub, Ueber die Wichtigkeit des Religionsunterrichts auf Gymnasien. 1826. Kaulfuß, Die Religion des Herrn in den Gymnasien. Köslin. 1830. J. G. Lehmann, Das Evangelium in Gymnasien in s. Verhältnis zur Wissenschaft und bes. z. d. altclass. Studien. 1835. Hamberger, Ueber den Religionsunterricht an Gymnasien. 1835. F. Schröder, Ueber den Religionsunt. i. d. höheren Classen gel. Schulen. 1835. F. A. Gotthold, Der Religionsunterr. i. d. evang. Gymnasien nach dem Bedürfnis der jetzigen Zeit. 1841. (In Gs. Schriften. III. Königsberg 1863. S. 272—328.) Evang. Kztg. 1841 Nr. 2—8. 1842 Nr. 4 und dagegen Schmieder in den Berliner Jahrbüchern 1842 Nr. 95. Berliner Lit.-Ztg. 1843. Nr. 5 22 f. 88. Bömel, Die christliche Gymnasialbildung. 1843. G. C. Mezger. Ueber die Benutzung der alten Classiker für die religiös-sittliche Bildung. 1844. Frank, Ueber den Sinn des confessionellen Religionsunterrichts. Ratzeburg 1853. Hagenbach, Ueber d. Bedeutung des Religionsunterrichtes an höh. Bildungsanstalten. 1845. Deutsche Vierteljahrsschrift. 1848. Hft. 2. S. 255—278. Klix. Anzeige von Hollenbergs Hülfsbuch in Zeitschr. f. d. Gymn. 1856 S. 163—181. Piderit, Zum evang. Religionsunt. auf Gymn. in N. Jahrbb. 1855. Aug. Schröder, Die Relig. in uns. Gymn. u. höh. Schulen. 1856. C. Scheele, Theologen an Gymnasien. Vortrag. Magdeburg. 1862. Toren, Der evang. Religionsunt. in Deutschld., Großbrit. und Dänemark. Herausg. v. Thilo. 1865. Dörpfeld, Ein Wort über Zweck, Anlage und Gebrauch des Enchiridions der bibl. Gesch. 2. Aufl. 1866. Münscher, Mittheilungen über d. Religionsunt. im Progr. Marburg. 1866. S. 17—26. Martin Stier, Erklärung von Luthers Katechism. in untern u. mittl. Gymnasialclassen. 1866. S. III—XVII. Piper, Evang. Kalender 1867, Jahrb. S. 17—58. Ueber die Einführung der monumentalen, insbes. der christl.-mon. Studien in den Gymn.-Unterricht.*)

Dr. A. Kolbe in Stettin.

Religionsunterricht in niederen Schulen. Wir haben uns zuvörderst 1) den Umfang der niederen Schulen zu vergegenwärtigen. Wo fängt die niedere Schule an? wo hört sie auf? Wollten wir ab ovo anfangen, so müßten wir mit der Mutterschule beginnen. Da kämen wir aber der häuslichen Erziehung ins Gehege. Zudem könnte davon doch nur gleichnisweise als von einer Schule geredet werden. Mit mehr Recht könnten wir die „Kleinkinderschule" schon als unser Gebiet an-

*) Da der obige Artikel vorzugsweise die norddeutschen Schuleinrichtungen voraussetzt, so mag zur Vergleichung auch noch der Lehrplan für den Religionsunterricht im unteren und mittleren Gymnasium zu Stuttgart dienlich sein: In Classe I (für Knaben vom 8. bis zum 9. Jahre) und II (9—10 Jahren) wird in 3 wöchentlichen Stunden die biblische Geschichte nach Zahn durchgegangen, in I die des Alten, in II die des Neuen Testaments, dazu wird eine Anzahl Sprüche aus dem eingeführten Spruchbuch und Lieder aus dem kirchlichen Gesangbuch memorirt; im zweiten Jahr geht daneben her die Geographie von Palästina und den angrenzenden Ländern. In III. (10—11 J.) sollen die Knaben in die Bibel eingeleitet und im Aufschlagen von Bibelstellen geübt werden; der biblische Stoff vertheilt sich von hier an nach Winter- und Sommerhalbjahren zwischen A. und N. Testament, also W. (3 St.) die 5 Bücher Mosis in Auswahl, S. (2 St.) Ev. Lucä; Memoriren von Liedern und Sprüchen. In IV ($2^1/_2$ St.) W. Geschichte des alten Bundes bis zum Tode Mosis, S. Leben Jesu nach den 4 Evangelien; Memoriren von Liedern und Sprüchen. In V ($2^1/_2$ St.) W. Geschichte des alten Bundes von Josua bis David, S. Bergpredigt und Gleichnisse; Memoriren von Liedern und Katechismus nebst Repetitionen; daneben wöchentliche Katechisation durch einen Geistlichen. In VI ($2^1/_2$ St.) W. Geschichte des alten Bundes von Salomo bis Esra; Propheten; S. Apostelgeschichte und Reformationsgeschichte; ein kleinerer Brief; Memoriren von Liedern und Confirmationsbuch nebst Repetitionen. Von I bis III wird der Religionsunterricht von dem Classenlehrer ertheilt, von IV bis VI von dem Religionslehrer für das mittlere Gymnasium, neben welchem die Classenlehrer den Memorirstoff erklären und einüben.

D. Red.

sprechen. Allein an dieser hat uns gerade das Wort „Schule" nie zusagen wollen. Wir haben unsererseits dafür lieber „Kinderhut" oder „Kinderpflege" gesagt. Je schulmäßiger, je weniger ist so eine Anstalt nütze. Man weiß sich in mancher solchen Kleinkinderschule viel darauf, wie die kleinen Fünfjährlinge schon so sauber lesen und schreiben. Ein zweideutiges Lob! Hüten und pflegen, zweckmäßig beschäftigen, den regen Thätigkeitstrieb leiten, die zarten Kräftlein für die eigentliche Arbeit vorbilden durch Spiel und allerlei passendes Thun, das ist ihre Aufgabe. „Spielschulen" hatte man schon früher da und dort und bezeichnete durch diese Benennung das Spielen als den Hauptzweck derselben, indem man dabei selbst mit dem Namen „Schule" spielte. Das Vorbild dieser Anstalten ist und bleibt die Familie, das Urbild einer Kleinkinderlehrerin die Mutter unter dem Häuflein ihrer Kinder. Sie ist die „Kindermutter." Jeder Buchstabe, den die Kleinen hier lesen oder schreiben lernen, ist vom Uebel. Wir gehen also auch an diesen Spielschulen vorbei, obwohl die Milch, mit der die zarten Seelen da genährt werden sollen, vorzugsweise auch schon aus Sprüchlein und Verslein religiöser Art besteht. Die bloß tändelnden und verständelnden Reimlein der Fröbel'schen Kindergärten haben uns immer als wenig kindlich angewidert. — Wenn wir aber unsere Hand auch auf die niederen Classen derjenigen Schulen legen, die gewöhnlich als höhere bezeichnet werden, der Latein- und Realschulen, so werden wir hoffentlich nicht eines unberechtigten Annexionsgelüstes bezichtigt werden; denn obwohl die niederen Classen der genannten höheren Schulen vermöge ihrer eigenthümlichen Aufgabe der eigentlichen Volksschule nicht gleichgestellt werden können, so sind doch gerade die religiösen Bedürfnisse bei der früheren Jugend aller Stände so ziemlich dieselben. Der Lehrplan mag sonst bei der Volksschule und z. B. den unteren Classen des Gymnasiums noch so verschieden sein, dasselbe menschliche Herz bringen alle mit, sammt demselben Bedürfnisse der Erleuchtung, Erneuerung, Befestigung durch Gnade, Wort und Geist von oben. Da indes die erwähnten niederen Classen höherer Schulen doch ein ganz anderes Lehrziel haben als die Volksschule, und neben der Religion ein viel Kraft und Zeit ansprechender Wissensstoff zu bewältigen ist, so lassen sich dieselben mit der Volksschule in Beziehung auf Religionsunterricht doch nicht ganz in eine Linie stellen. Wir sehen daher bei der nachfolgenden Betrachtung lieber zunächst von ihnen ab, um so mehr, als bereits der vorhergehende Artikel (Religionsunterricht in höheren Schulen) darauf eingegangen ist, wie wir denn auch über manches andere, Geschichte, Methode, Literatur betreffend, dorthin weisen können. Nur am Schlusse werden wir noch einen Blick nach jenen niederen Classen hinüber richten.

So umfaßt denn unser Gebiet zunächst die eigentliche Volksschule, denjenigen Theil unserer Volksjugend vom 6. bis 14. Lebensjahre, der darin vorzugsweise die Grundlage seiner allgemeinen geistig-sittlichen Bildung empfängt und, was schulmäßige Behandlung betrifft, in der Regel auch abschließt. Vergegenwärtigen wir uns nun

2) Die Aufgabe des Religionsunterrichts für die Volksschule im allgemeinen.

Bezeichnet das nun einmal hergebrachte Wort Religion das Verhältnis des Menschen zu Gott im allgemeinen, so wird es durch die Bezeichnung der christlichen Religion näher bestimmt als das Verhältnis des sündigen Menschen zu dem heiligen dreieinigen Gott und seinem Gnadenreiche auf Erden. Die Religion — und wir Christen können bei diesem Worte eben nur an die christliche denken, darin jede andere Religionsweise als ein ahnendes Ringen, als ein ohnmächtiger Versuch, zur Gemeinschaft mit Gott zu gelangen, das gesuchte Wort, die ersehnte Befriedigung findet, — die Religion will den Menschen aus der natürlichen Gottentfremdung in die Gemeinschaft mit Gott, aus der Gebundenheit des Geistes in die Freiheit, aus der innern Entzweiung zwischen Fleisch und Geist in den seligen Gottesfrieden führen. Diesen Segen seliger Gottesgemeinschaft in Freiheit und Liebe der Kinder Gottes schafft und verbürgt uns die Wahrheit, wie sie das evangelische Bekenntnis, reich und manchfaltig

verzweigt und doch im tiefsten Grunde einig, zusammenfaßt. Wir behalten daher hier die Religion nach dem Bekenntnisse der evangelischen Kirche im Auge, und sind der Ueberzeugung, daß der Unterschied der lutherischen und reformirten oder unirten Kirche sich auf diesem Gebiete nicht wesentlich fühlbar machen dürfte, wenn er auch nicht ganz ohne Einfluß bleibt.

Das Christenthum ist vor allem Geschichte; aus der Geschichte entwickelt sich die Lehre, aus Geschichte und Lehre das christliche Leben. Die Aufgabe der Schule ist daher zunächst, ihre Kinder mit den wichtigsten Thatsachen der heiligen Geschichte, der Geschichte des Reiches Gottes auf Erden, bekannt zu machen. Was Nägelsbach in seiner Gymnasialpädagogik über die biblische Geschichte zunächst für die jüngeren Schüler des Gymnasiums sagt, gilt auch für die Volksschule: „sie enthält die wichtigsten Thatsachen des menschlichen Geschlechts, und es ist Quellenforschung dabei möglich, da ja die Quelle in jedes Schülers Hand sich befindet." Unsere Kinder haben ein Recht darauf, daß ihnen von der Schöpfung der Welt und des Menschen an sein Fall in die Sünde und die Veranstaltungen und Wege, die Gott einschlug, um ihn aus diesem Falle wieder aufzurichten und zu der verlorenen Gemeinschaft mit seinem Ursprung zurückzuführen, je nach ihrer Fassungskraft vorgeführt werden. Wir sind ihnen schuldig, sie mit dem Gange des Reiches Gottes zur Erlösung und Beseligung der Menschen bekannt zu machen und ihnen die wichtigsten Entwicklungsstufen desselben auf Erden zum Bewußtsein zu bringen; denn sie sind kraft ihrer Taufe selbst Glieder dieses Reiches und sollen darum auch zum Leben in demselben und zum Genusse seiner Heilsgüter in Zeit und Ewigkeit zubereitet werden. Zur Aufgabe des Religionsunterrichts gehört also vor allem die biblische Geschichte, d. h. hier Bekanntschaft mit den wichtigsten Thatsachen und Persönlichkeiten des Alten und Neuen Testaments von der Erschaffung der Welt bis zu der Himmelfahrt Christi und neben dieser die Geschichte der christlichen Kirche in ihren Hauptzügen von der Ausgießung des heil. Geistes an bis zu dem Ausblick, den die Missionsthätigkeit der neuesten Zeit gewährt.

Mit dieser Forderung treten wir freilich der Meinung entgegen, als handle es sich für das Bedürfnis der Jugend und der Volksschule insonderheit nur um allgemeine Religionsbegriffe oder allgemeine sittliche Wahrheiten. Seit Rousseau und Basedow und dem auch in die Schule eingedrungenen Rationalismus wurde die christliche Religion von ihrem geschichtlichen Grunde immer mehr abgehoben und zu einer bloßen Sittenlehre verwässert. Verstieg sich doch Campe in dieser ungeschichtlichen Auffassung des Christenthums so weit, daß er das Geheimnis: „Es ist ein Gott!" erst dem Jünglinge, der Jungfrau offenbaren wollte. Ließ doch C. Ritter, der erste und wohl bedeutendste Zögling Salzmanns, als Hauslehrer seinen ältesten Zögling 14 Jahre alt werden, ehe er es wagte, ihn mit seinem Verhältnisse zu Gott bekannt zu machen und ihm etwas von der Bibel zu sagen. Die Weltgeschichte mußte ihm erst den Weg dazu bahnen. „Der Unterricht in der alten Geschichte führte uns zum Lesen der alten Urkunden der Bibel und die neueste Geschichte der Zeit mit ihren Folgen (1806), das Leben des Sokrates in der griechischen Geschichte ꝛc., vorzüglich aber die glücklichen Fortschritte meiner Zöglinge führten den Zeitpunct herbei, welcher mir zum Religionsunterrichte der beste zu sein schien." Nun wagte er es zwar noch nicht mit der Bibel selbst, wohl aber mit seines Stiefvaters, Zerrenner, „Schulbibel". „Die Bibel selbst in die Hände meiner Zöglinge zu geben," schreibt er, „wäre mir unmöglich gewesen, und doch würde ich es außerordentlich bedauert haben, wenn ich sie ganz aus meinem Lehrplan hätte ausschließen müßen. Mir ist sie," fügt er bei, „ein unschätzbares Buch in jeder Hinsicht. Noch nie hatte ich sie studirt" (er, der reich begabte Zögling Salzmanns und gewißermaßen auch Niemeyers): „seitdem ich dies zum Besten meiner Zöglinge und zu meiner eigenen Belehrung thue, entzückt sie mich, und je genauer ich sie kennen lerne, desto wichtiger wird sie mir werden. Unbegreiflich ist es

mir, wie so wenige Menschen über sie vorurtheilsfrei urtheilen, wie sie nicht für den gebildetsten Menschen ein Hauptbuch für sein Leben sein soll." (C. Ritters Leben von Kramer 1. S. 146 fgd.) Geschah solches am grünen Holze — und dazu zählt gewiß der geist- und gemüthvolle Ritter — was mochte damals am dürren werden? Es gehörte die ganze Entfremdung von dem Wesen des Christenthums dazu, worein die Zeit des Rationalismus versunken war, um die Unnatur begreiflich zu finden, in die man bei der religiösen Unterweisung der Jugend unter dem Aushängeschild der Natürlichkeit gerathen war. Uebersehen darf zwar nicht werden, daß durch die trockene und einseitig dogmatisirende Art des Religionsunterrichts in den damaligen Schulen eine energische Reaction herausgefordert war; denn die Art, wie auch schon der früheren Jugend bloß Glaubenssätze eingeprägt, oft eingebläut wurden, war eben so wenig dem Geiste der Jugend angemessen, und Basedow sagt immerhin auch einige Wahrheit in dem Worte: „Bis jetzt wiederholt mancher gute Knabe in täglich verwünschten Schulstunden die mit Striemen eingebläuten Worte eines Gesandten Gottes, um sie nie zu verstehen, wenigstens nicht zu verehren, wenn er dem Zuchtmeister entwachsen ist."

Vieles von diesen Uebelständen fällt auf die Mangelhaftigkeit der Volksschule in der frühern Zeit überhaupt, auf die Ungeschicklichkeit der Lehrer und die Vernachläßigung, unter der namentlich die Volksschule bis in die neue Zeit herein gelitten hat, wie denn überhaupt die langsamen Fortschritte derselben zu den demüthigendsten Erscheinungen gehören, die man einem christlichen Volke vorhalten kann. Man that, wie wenn der Herr nie etwas von den Kleinen geredet hätte. Wenn aber auch in unsern Tagen der alte Geist des Rationalismus, nur zeitgemäß aufgestutzt, wieder auftaucht und dem wesentlich geschichtlichen Charakter des Religionsunterrichts in der Volksschule entgegentritt, wenn er im Geiste des zwar persönlich tief religiösen, aber mit seiner Pädagogik eben doch nicht auf eigentlich christlichem Grund und Boden stehenden Pestalozzi aus Scheu, Sittlichkeit und Religiosität bloß von außen an die Jugend zu bringen, beides aus dem Innern des Individuums herauswachsen lassen will, so haben wir ein Recht, für den geschichtlichen Charakter des religiösen Jugendunterrichts entschieden einzutreten. Aus dem Innern des Individuums kann nur herauswachsen, was in ihm samenartig verborgen liegt; die Wahrheiten des Reiches Gottes als eines Reichs der Gnade und Wahrheit liegen aber nicht in dem menschlichen Individuum, sondern sie treten aus dem Herzen und Munde des lebendigen Gottes an dasselbe hinan, und in diesem ist nur das Bedürfnis derselben zu wecken und die lebendige gläubige Aufnahme durch Unterricht zu vermitteln. Der Grundirrthum der rationalistischen Pädagogik ist die Verkennung der Sünde im Menschen; so sieht er auch im Christenthum nicht das Werk der erleuchtenden und erlösenden Gnade, so verkennt er auch den ganzen geschichtlichen Charakter desselben, und seine ganze Weisheit schrumpft dabei in wenige Moralprincipien zusammen. Wie wenig damit ausgerichtet ist, kann jeder aufmerksame Erzieher an seinen Kindern lernen. Die ganze heilige Schrift, in welcher der gnädige Gott dem sündigen Menschen hülfreich entgegenkommt, ist eine Geschichte der Sünde einerseits und der rettenden Gnade andrerseits. Diesen geschichtlichen Charakter muß denn auch der Religionsunterricht in der Volksschule vorwiegend tragen und die ganze Natur des Kindes kommt demselben verlangend entgegen. Geschichte, Geschehenes, Thatsächliches ist so recht seine geistige Lebensnahrung, der Geschichte lauscht es mit nie ermüdender Begierde. Für die Auffassung abstracter Wahrheiten und Lehrsätze fehlt ihm noch mehr oder weniger das Organ, daher wird der einseitig verständelnde Moralist mit aller Mühe nichts dauerndes schaffen, er wird thun, was die Römer nannten litus arare, das Ufer, den Ufersand pflügen. Der nächste Windstoß wird ihm seine Arbeit wieder verwehen und verderben und dem Samen wird der treibende Boden fehlen.

Mit der biblischen und kirchlichen Geschichte geht Hand in Hand die Darlegung und Einprägung der Lehre. Die christliche Wahrheit ruht in der heiligen Geschichte

wie die Blüte in der Knospe. Aus und in ihr entfaltet sich das geheimnisvolle Wesen derselben in seinem würzigen Dufte. Die Geschichte ist an sich schon eine Lehrerin, straft und zieht, warnt und mahnt durch den Bericht der Vorgänge und Handlungen. Aber es verbindet sich mit ihr auch das menschliche Wort. Die Gedanken, Gesinnungen, Grundsätze und Bestrebungen der Menschen, die edlen und die eitlen, werden in den von der Geschichte eingezeichneten Thatsachen offenbar. Vor allem redet Gott, der Herr, in der Geschichte; er thut das schon in der Weltgeschichte, noch viel deutlicher aber in der heiligen Geschichte, in seinem Offenbarungsworte. Hier tritt das Wort der Lehre mit den Thatsachen in der innigsten Verbindung vor unsere Augen. Darauf sind denn auch unsere Kinder frühe schon hinzuweisen. Die freimachende Kraft der aus Gott stammenden Wahrheit ist vor allem andern geeignet, dem jungen Geiste als Nahrungs- und Bildungsstoff nahe gebracht zu werden. Daraus ergiebt sich die Nothwendigkeit, den Geist der Kinder einmal mit einer Auswahl von Aussprüchen des göttlichen Wortes zu erfüllen als Hauptträgern der Wahrheit zur Gottseligkeit (Bibelsprüche); dann aber bedarf die Jugend auch in Beziehung auf die Lehre der heiligen Schrift eine Handleitung. Denn die Bibel ist für sie ein großer tiefer Wald, und sie sehen den Wald vor Bäumen nicht. Die Väter der Kirche haben aber diesen Wald nach allen Seiten hin durchforstet, Wege gebahnt, Zeichen aufgerichtet, daß man sich in dem, was das Wort Gottes in Summa lehrt, zurecht finden möge. Solch ein trefflicher Forstmann ist Luther mit seinem kleinen Katechismus, um den herum sich die gesammte Lehre der Kirche in immer weiteren Kreisen anlegt. Die Jugend unserer Schule, namentlich auch der Volksschule, hat ein Recht, mit diesem Kerne der christlichen Lehre bekannt gemacht zu werden.

Wir begegnen auch hier wieder demselben ungeschichtlichen Sinn, der, aus rationalistischer Quelle entspringend, den Religionsunterricht in der Volksschule seines kirchlichen und confessionellen Charakters entkleiden will. Diese wunderliche Confessions- und Dogmenscheu ist nur möglich, wenn man den natürlichen Stand der Dinge gänzlich verkennt. Kein Mensch wächst auf als allgemeiner Mensch, sondern jeder ist als Individuum in eine bestimmt gegebene und abgegrenzte Stellung gewiesen, aus der heraus er sich mehr und mehr zu dem Bilde eines tüchtigen und ganzen Menschen gestalten soll. So auch mit dem Christen. Es giebt im Leben kein allgemeines absolutes Christenthum, sondern der Christ wächst aus seiner bestimmten kirchlich gegebenen und begrenzten Gestalt nach und nach heran und heraus zu der Mannesgröße und Freiheit in Christo. Wir sind somit auch unseren Kindern in der Volksschule die Lehre der religiösen Wahrheit schuldig, so wie sie sich aus den Kämpfen der Reformation und der nachfolgenden Zeit heraus gebildet hat. Sie sind daher, soweit es ihre Fassungskraft zuläßt, in den Lehrbegriff unserer Kirche einzuführen, und es ist der Grund zu legen, daß sie später auch als Glieder ihrer Kirche dastehen mögen, die von ihrem Glauben Rechenschaft zu geben wissen.*)

Der dritte Theil der Aufgabe für den Religionsunterricht in der Volksschule ist

*) In der interessanten Schrift von Schneider „Die Volksschule und die Schullehrerbildung in Frankreich, verglichen mit den entsprechenden Verhältnissen des preußischen Schulwesens“ (1867. S. 62 f.) heißt es mit Recht: „Wunderlich ist es, daß die, welche sich für Gebildete halten, allen in der Geschichte der modernen Völker gemachten Erfahrungen zum Trotz meinen, die confessionslose oder gemischte Schule erziehe zur Toleranz, wunderlicher aber noch, daß sie im Widerspruch mit ihrem eigenen Denken und Thun dieselbe für möglich halten. Wer immer bei uns eine Schule errichtet, die nicht blos Fachbildung anstrebt, wird ihr einen confessionellen Charakter geben; ohne es zu wollen und ohne es zu wissen, würde seine Confession gerade in jenen unscheinbaren Dingen, wo sie am allerunschuldigsten und doch am allerwirksamsten ist, zur Geltung bringen. Wir können humanistische, deistische, materialistische Schulen erleben, confessionslose aber nur da, wo das Verlangen, durch den Unterricht zu erziehen, aufgegeben ist.“

D. Red.

die Sorge, daß die auf geschichtlichem Lebensgrunde ruhende bekenntnismäßige Wahrheit auch im Leben sich bethätigen möge. — Der Religionsunterricht hat auch zugleich erziehend zu wirken, erziehend zu christlich-sittlichem Sinn und Wandel, zur Heiligung. Erziehung und Unterricht sind auf dem Gebiete der Religion besonders nah verwandt; jedes Stück echt christlicher Erziehung ist immer auch ein Stück Religionsunterricht, eine Lehre in Werk und That. Das Wort der Lehre muß in den Kindern lebendig werden. Leben zu wirken, ist freilich nicht Sache des Menschen; aber das göttliche Wirken ist denn doch vielfach vermittelt durch das menschliche, und so muß auch das Wort der Lehre und des Unterrichts in der Religion durch die Arbeit der Erziehung in Ermahnung, Warnung, Gewöhnung, Entwöhnung und christlicher Zucht unterstützt, das gesunde Wachsthum des ausgestreuten Samens gefördert werden, auf daß das Lese- und Lehrwort, mit Luther zu reden, auch sich als Lebewort beweise. — Hiemit ist uns im allgemeinen die Aufgabe des Religionsunterrichts gestellt: das Christenkind soll zum bewußten Glauben an den dreieinigen Gott und zum Leben als Eigenthum Christi in seinem Reiche herangebildet werden.

Aber — so könnte gefragt werden — ist denn das gerade Aufgabe der Volksschule? Die Volksschule, sagt man von gewißer Seite her, ist Sache des Staats und der Staat als solcher ist im Grunde religions-, mindestens bekenntnislos. Er fordert und fördert die Heranbildung seiner künftigen Bürger und Bürgerinnen für seine bestimmten Zwecke, er verlangt Kenntnisse, Fertigkeiten und Gewöhnung zu allerlei gesellschaftlichen Geschäften und Tugenden; die Sorge für die Religion, für Seel' und Seligkeit der Jugend geht ihn nichts an. Da möge die Familie, die Kirche sorgen! — Wir müßen dieser Anschauung von der Volksschule entschieden entgegentreten. Fürs erste sind die Kinder, welche unsere Volksschule bevölkern, keine absoluten Menschen, die durch den Staat erst ihre nähere Bestimmung erhalten sollten, sondern sie sind — wir sehen hier billig von der jeweiligen Betheiligung der Judenkinder als der Fremdlinge und Gäste in unseren Schulen ab — Christenkinder. Sie sind, ehe noch der Staat seine bildende Hand irgendwie an sie legen konnte, schon in die Gemeinschaft und Pflege der christlichen Kirche aufgenommen. Die Schule gehört nicht zu den ursprünglichen Aufgaben des Staats. Wäre es möglich, daß alle Familienväter auch die Lehrväter ihrer Kinder wären, so brauchte man gar keine Schulen. Der Staat ist nur aus Noth ins Mittel getreten, da ihm allerdings auch für seine Zwecke an einer tüchtigen Unterrichtung seines Nachwuchses gelegen sein muß. In England und Nordamerika ist die Volksschule bis auf den heutigen Tag nicht eigentlich Staatssache. So gut der Staat heute noch überall, wo die Eltern unmittelbar oder mittelbar im Stande sind, ihre Kinder selbst zu beschulen, dies gestattet und nur versichert sein will, daß es zur Genüge geschehe, so gut könnte er dieses Geschäft allen Eltern überlassen, wenn diese Zeit und Zeug dazu hätten. Die Schule ist also durchaus nicht wesentlich Staatssache, sie wird es erst durch die Nöthigung der Umstände. Anders ist das mit der Kirche. Sie hat die Kinder schon als unmündige in ihre Sorge und Pflege genommen. Zwar rechnet auch sie auf die lehrende und erziehende Mitbetheiligung der Eltern und Taufpathen (Hauskatechumenat); allein da diese selbst nicht aufhören, Zöglinge des göttlichen Wortes und Geistes und somit der Kirche zu sein, die das Wort Gottes verwaltet und dem durch das Wort Gottes wirkenden Geiste Bahn zu machen hat, so sind ihr auch die Kinder in ganz anderer Weise aufs Herz gebunden, als dem Staate, wenn bei diesem überhaupt von einem Herzen die Rede sein kann. Wir können daher, wenn wir in das Wesen der Sache blicken, durchaus nicht zugeben, daß die Schule so ohne weiteres Sache des Staates sei, wenn derselbe das gleich wieder und wieder einseitig promulgirt (man denke nur an die Frankfurter Grundrechte). Sie ist zum mindesten mit demselben Rechte auch Sache der Kirche. Wurzelt das Recht auf die Jugend für den Staat in der natürlichen Familie, so wurzelt das Recht der Kirche auf dieselbe in der christlichen Familie.

Staat und Kirche sind allerdings verschiedenartige Lebensgebiete mit verschiedenen Zielpuncten, aber sie stehen doch beide in lebendigem Zusammenhang und sind wie zwei Hauptäste aus Einem Stamme, deren Zweige und Blätter sich vielseitig berühren und in einander flüstern. Beide sind göttliche Ordnungen, die eine für das Gebiet des natürlichen, die andere für das Gebiet des geistlichen Lebens; man kann sie nicht von einander scheiden, ohne beider Leben zu beeinträchtigen. Sie können einander gegenseitig helfen, fördern, dienen und müßen sich darum auch in der Schule als dem Orte der Vorbildung für die beiderseitigen Zwecke einander in ihrem Rechte anerkennen und Hand in Hand wandeln.

Wie wenig der Staat die Schule als sein alleiniges Gebiet anzusprechen hat, das geht schon aus dem geschichtlichen Entwicklungsgange der Volksschule hervor. Man kann zugeben, daß das niedere Schulwesen und namentlich die Volksschule in der jetzigen Gestalt dem Staate in Beziehung auf Ordnung und Einrichtung derselben, auf Lehrerbildung und Besoldung ꝛc. vielfach zum Danke verpflichtet ist und daß es namentlich der Staat war, der mit den ihm zu Gebote stehenden Mitteln die allgemeine Verpflichtung zur Schulbildung durchgesetzt hat und in Kraft erhält. Aber die Kirche hat ihm in langer Arbeit vorgearbeitet und ohne diese Vorarbeit würde die Volksschule wohl nie das geworden sein, was sie jetzt ist und noch weiter werden kann. Die Kirche hat lange vorher, ehe der Staat an Schulen für die Kinder des niederen Volkes dachte, das Bedürfnis des Unterrichts auch für diese gefühlt und ihm abzuhelfen gesucht. Selbst Karl der Große, den Palmer (Pädag. S. 415) als den eigentlichen Gründer der Schule in Deutschland bezeichnet, hat das, was er für den Jugendunterricht gethan, im Grunde doch mehr als Christ und im Interesse der Kirche, denn als bloßer Staatsmann gethan. Bemerkt doch Palmer selbst (S. 416): daß Karl die Bildung der Jugend den Klerikern, den Domcapiteln und Abteien ans Herz gelegt, das sei freilich zuvörderst zu Nutz und Frommen derer geschehen, die selbst wieder Kleriker werden wollten. Der weitaussehende Gedanke aber, durch einen besser gebildeten Klerus auch das Volk zu bilden, sei dem Geiste Karls nicht ferne gelegen, und die Mainzer Verordnung vom J. 813, welche jedem Pfarrer auferlegte, die Kinder des Volkes den Glauben und das Vaterunser zu lehren, und zwar, wenn dies nicht in lateinischer Sprache geschehen könne, in der Muttersprache, zeuge dafür. Das ist zuzugeben; aber damit ist denn doch auch bewiesen, daß der ursprüngliche Antrieb zur Schule und auch Volksschule nicht sowohl staatlicher als vielmehr kirchlicher Natur gewesen. Wenn die römische Kirche im Mittelalter es im ganzen nicht zu einem die gesammte Jugend des Volks umfassenden Unterricht in entsprechenden Anstalten gebracht hat, so hatte das seinen Grund lediglich in der Entfremdung der Kirche vom Worte Gottes, der Quelle des christlichen Lebens. Sobald aber das Wort Gottes in der Reformation wieder auf den Leuchter gestellt war und seine erleuchtende, geistweckende und bildende Kraft mehr und mehr in die Kreise des Volkes ausbreitete, da regten sich die Bemühungen frommer christlicher Fürsten oder Stadtbehörden für Errichtung und Erhaltung von Schulen auch zu Gunsten der niederen Volkskreise, der Mägdlein wie der Knaben. Wohl hatten sich früher schon in manchen Städten sogenannte Schreibschulen („Schrief- oder Schrieferscholen") gebildet im Gegensatze mit den Lateinschulen der Kleriker, wie in Hamburg (1281), in Breslau (1267 und 93), in Leipzig (1395). Diese deutschen Schulen des Mittelalters im Gegensatze zu den lateinischen Kirchenschulen können allerdings an unsere jetzigen „deutschen Schulen", unsere Volksschulen erinnern; allein ob sich diese aus jenen bloß in Kraft des Vortheils, den Lesen und Schreiben für das bürgerliche Leben hat, entwickelt hätten, ist noch sehr die Frage. Es bedurfte dazu eines mächtigen, tief in Herz und Leben des Volkes einsetzenden Hebels, und diesen brachte erst die Reformation, namentlich in ihrer köstlichen Frucht, der deutschen Bibel Luthers und seinem Katechismus. Die Bibel

gieng in der Sprache des Volks in Druck aus, die Lehren derselben in dem volksmäßigen Büchlein, dem Katechismus, aufs einfältigste zusammengefaßt.

Das weckte Wunsch und Bedürfnis von Anstalten, in denen die Jugend Gebrauch von dem ausgegangenen Worte Gottes machen, d. h. lesen lernen und die neu gewonnene Lehre durch Unterricht überkommen konnte, und daraus sind nach und nach in freilich immer noch langsamem Entwicklungsgange unsere Volksschulen erwachsen. So ist denn doch die Kirche und zwar die Kirche des Evangeliums die eigentliche Mutter der Volksschule und wir stimmen Palmer von Herzen zu, wenn er (Ev. Päd. 3. Aufl. S. 423) sagt: „Aeußerlich wohl sind jene Schreibschulen des Mittelalters ein Anhaltspunct gewesen, um Volksschulen daraus zu machen, sie konnten als Rahmen für diese dienen; aber da es jetzt der Inhalt war, den die deutsche Schule gewann, während sie zuvor jedes Inhaltes entbehrte, und ein Inhalt, in welchem die Grundlage der ganzen Volksbildung gegeben war, so kann man mit Fug sagen: dieser Inhalt, dieses evangelische Lebensprincip hat die deutsche Schule erst wahrhaft geschaffen; dem Erdenkloß ist durch Gottes Wort erst der lebendige Odem eingehaucht worden." — Luther verlangte dringend Schulen in Städten und auf dem Lande, „in denen die fürnehmste und gemeinste Lection die heilige Schrift sein solle." Er entwarf (1525 und 28) selbst für Kursachsen neben der Kirchen- auch eine Schulordnung, darin er die Verpflichtung der Eltern nachwies, ihre Kinder zur Schule zu schicken, und sagt in einem Schreiben an den Kurfürsten: die Knaben und Mädchen würden jetzt so gut in dem Katechismus und in der Kenntnis der heiligen Schrift unterrichtet, daß er mit großer Herzensfreude die Fortschritte der Jugend ansehe, welche mehr lerne, glaube und sprechen könne von Gott und Christo, als vor Zeiten und noch jetzt alle Stifter, Klöster und Schulen im Papstthum wußten und noch wissen.

Herzog Christoph von Württemberg, der in der großen Kirchenordnung von 1559 auch das Schulwesen neu gestaltete, hat gleichfalls sein Hauptabsehen bei den Schulen für die Kinder der „gemeiniglich hart schaffenden Unterthanen" auf die christliche Bildung der Jugend gerichtet: „damit dann dieselben arbeitenden Kinder in ihrer Jugend nicht versaumt, fürnemlich aber mit dem Gebet und Katechismo und daneben schreibens und lesens ihren selbs und gemeinen Nutzens wegen, deßgleichen mit Psalmensingen desto baß unterricht, und christlich auferzogen werden." Diese deutschen Schulen wurden zunächst mit den Meßnereien verbunden. Die Pfarrer in den Städten wählten sich für die Schulen Gehülfen, „Kindermeister", häufig ihre Meßner, in größeren Städten „Schulmeister". Standen doch die christlichen Fürsten und Obrigkeiten selbst von der Reformation an ganz anders zur Kirche, als sich das später bei der mehr und mehr auseinander gehenden Richtung von Staat und Kirche gestaltet hat; waren doch die christlichen Fürsten von Sachsen, Hessen, Braunschweig u. a. auf dem Reichstage zu Augsburg (1530) die Vormünder der evangelischen Kirche. Wie anders das auch im Laufe der Zeit geworden sein mag, sobald man in die geschichtliche Entwicklung unsers Volkes blickt, wird man doch immer wieder auf den vielangefochtenen Satz zurückkommen: Die Schule ist ursprünglich Tochter der Kirche und namentlich der Evangeliumskirche, womit wir übrigens nicht entfernt einer hierarchischen Knechtung oder Bevormundung der Schule durch die Kirche das Wort reden wollen. Es giebt ja auch mündig gewordene Töchter. Diese mögen immerhin ihren eigenen Haushalt führen; sie behalten doch die Züge der Mutter, gönnen auch dieser noch Raum im Hause und verleugnen bei aller Selbständigkeit doch nicht die Pietät. Nur entartete Töchter verleugnen die Mutter, verdrängen sie und schämen sich ihrer. *)

*) In Zeiten, da der Unglaube sein Haupt erhebt, pflegt der Ruf nach Trennung der Schule von der Kirche von Seiten der Unglaubigen —, und in Ländern, wo der Ultramontanismus herrscht, pflegt derselbe Ruf von den Gegnern des Ultramontanismus erhoben zu werden. Aber mag auch seine Entstehung sich erklären lassen, principiell berechtigt ist er darum doch nicht. Wir haben es nach dem Standpunct unseres Werkes nur mit der evangelischen Kirche zu thun und berufen

Wo das Evangelium dem Volke vorenthalten wurde, da ist es mit der Schule, namentlich der Volksschule, schlecht bestellt gewesen und ist es noch. Von den 22 Millionen Italiens konnten im J. 1866 drei Millionen der städtischen und vierzehn Millionen der ländlichen Bevölkerung weder lesen noch schreiben. In Spanien sieht es nicht viel tröstlicher aus. Von über 15 Millionen Einwohnern desselben sind nach dem letzten Census 12 Millionen des Lesens und Schreibens unkundig. Frankreich, das sich sonst berühmt, an der Spitze der Bildung einherzuschreiten, hat erst im J. 1866 wieder einen Anlauf zur Verallgemeinerung des Schulunterrichts genommen und in seiner Anrede an eine Versammlung von Volksschullehrern mußte ein hoher Cultbeamter in Ermanglung des wirksameren Antriebes, der im Worte Gottes liegt, auf den Marschallstab hinweisen, den jeder französische Soldat im Tornister trage, den er aber ohne Lesen und Schreiben nicht wohl finden könne. Nach dem Zeugnisse eines patriotischen Deputirten (Josseau) konnten im J. 1866 27 Procent der Conscri-

uns für unsere Ansicht, vermöge welcher wir jenen Ruf nicht gutheißen können, darauf, daß das Recht der freien Forschung und das Princip der fortschreitenden Entwicklung zu den Palladien gehören, deren Besitz der Gemeinde und allen ihren Gliedern durch die Reformation erworben und gesichert ist (vgl. d. Art. Reformation); wie weit die katholische Kirche in dieser Beziehung gehen kann, ist zunächst nicht unsere Sache zu untersuchen, jedenfalls gehört eine Menge pädagogischer Namen besten Klanges dieser Kirche, insbesondere der katholischen Geistlichkeit an; daß der Ultramontanismus durch seine Art, die Schule zu verwalten, jenem Trennungsruf eine relative Berechtigung verleiht, wollen wir nicht bestreiten. Bei den meisten aber, welche in diesen Ruf einstimmen, liegt eine Unklarheit in den Begriffen, mit denen operirt wird, zu Grunde. Wenn man Staat und Kirche neben einander stellt, so ist das ein berechtigter logischer Gegensatz: das eine ist die geordnete Gemeinschaft, in welcher die Glieder eines Volks, das andere die, in welcher die Genossen eines Glaubens sich zusammenfassen. Diese Gemeinschaften sind zu unterscheiden, auch wenn die beiden Kreise in Betreff der ihnen angehörigen Personen sich decken, die Bürger eines Staats und die Genossen einer Kirche die gleichen Individuen sind; diese Subjecte haben verschiedene Prädicate, die genannten Gemeinschaften sind von einander verschieden nach ihren Zwecken, ihrem Charakter, ihren Pflichten und Rechten, obwohl sie innerlich aufs engste zusammengehören, indem der Staat von der Kirche durchdrungen sein sollte, die Kirche vom Staat getragen. Aber Kirche und Schule, Staat und Schule bilden mit nichten ähnliche Paare; denn die Schule ist keine für sich bestehende Gemeinschaft, welche jenen großen Gemeinschaften, der bürgerlichen und der kirchlichen, als etwas begrifflich gleichartiges entgegengesetzt werden könnte. Die Schule ist eine von jenen Lebensmächten getroffene Veranstaltung, welche den Zwecken derselben zu dienen hat; die Lehrer sind von den Organen jener Gemeinschaften im Namen der Eltern angestellt zum Dienst an ihren Kindern; diese letzteren als Unmündige können weder für sich noch mit den Lehrern zusammengenommen als eine der Kirche oder dem Staate parallele Gemeinschaft betrachtet werden; wie kann man also die Schule der Kirche oder dem Staate in jener Weise entgegenstellen? Thatsächlich liegt die Sache gemeiniglich so: die, welche die Trennung der Schule von der Kirche verlangen, begehen die gewöhnliche Verwechslung, daß sie die Kirche für identisch mit den Geistlichen, die Schule für identisch mit den Lehrern halten, und meinen also deutlicher gesagt, die Lehrer sollen von der Aufsicht der Geistlichen befreit, emancipirt werden. So unrichtig es aber wäre, wenn die Geistlichen sich mit der Kirche identificirten und also das Recht der Gemeinde und die im Neuen Testament gegründete allgemeine Priesterschaft aller Christen nicht beachteten, so wäre es doch noch viel unrichtiger, wenn die Lehrer sagen wollten: wir sind die Schule. Die Schule gehört der Gemeinschaft der Eltern, die sie durch ihre Vertreter gründen und erhalten, pflegen und leiten; nimmermehr gehört sie den Lehrern. Sie bedarf der Beaufsichtigung, wie jede zum allgemeinen Wohl geschaffene Anstalt, und es mag die Frage aufgeworfen werden können, wem die Aufsicht über die Volksschule gebühre; allerdings stehen dem Aufsichtsrecht auch Pflichten zur Seite, vor allem die Pflicht, sich dazu in jeder Richtung zu befähigen, so daß der Nachweis dieser Befähigung als die Bedingung erscheint, vor deren Erfüllung jenes Aufsichtsrecht nicht ausgeübt werden kann; aber das, was hierin auf geschichtlichem Wege geworden ist, wird sich bei näherer Untersuchung auch als vernünftig ausweisen. Das Nähere hierüber s. in dem Artikel „Verhältnis der Schule zur Kirche.“ D. Red.

birten nicht schreiben, trugen also den Marschallsstab vergeblich bei sich, und 54 Procent der in die Ehe tretenden Frauen vermochten ihren Namen nicht anders in die Eheregister einzuzeichnen, als mit dem Handzeichen des Kreuzes. In Oesterreich waren im Jahre 1842 noch 23 Procent der schulpflichtigen Kinder ohne Unterricht (in Mähren 4 Procent, in Böhmen 6, in Steiermark 24, in Kärnthen und Krain 66, im Küstenland 79). In der Hauptstadt Belgiens, Brüssel, entbehrten im Jahr 1866 23 Procent der über 9 Jahr alten Jugend jeder Schulbildung. Wie mag es auf dem Lande aussehen? Wenn überwiegend protestantische Länder, wie England und Nordamerika, gegen diese Behauptung zu sprechen scheinen, so erklärt sich das aus dem diesen Ländern eigenen Freiheitsbegriff, der es noch nicht über sich vermocht hat, dem rücksichts- und liebelosen Belieben unverständiger Eltern durch heilsame Nöthigung im Schulzwang entgegenzutreten. Was aber auch in diesen Ländern zum Ersatze für den Mangel an heilsamer Nöthigung zu Gunsten des Jugendunterrichts geschieht, ist meistens, theils unmittelbar, theils mittelbar, Werk der christlichen Liebe und somit Werk der diese Liebe durch das Evangelium pflanzenden und pflegenden Kirche, die mehr und mehr auch den Staat zu thatkräftiger Unterstützung ihrer Bestrebungen nach sich zieht. Und daß diese Wirkung, welche das Evangelium in evangelischen Ländern gezeigt hat, auch auf die Länder römischer Confession nicht ohne günstige Rückwirkung geblieben ist und bleiben wird, liegt am Tage. — Der Staat würde somit ein Unrecht thun, einen Act der Gewalt üben, wenn er, wie da und dort allerdings schon geschehen (z. B. in den Niederlanden), den Religionsunterricht von der Volksschule ganz ausschließen oder ungebührlich beschränken wollte, eine Besorgnis, die nicht so gar ferne liegt.

Dieses Unrecht wäre um so schreiender, wenn der Staat mit den ohne Rücksicht auf religiöse Unterweisung gestellten Ansprüchen seine Hand auf den größten Theil der zum Jugendunterrichte verfügbaren Zeit legen, den Unterricht in der Religion aus dem Rahmen der Schulzeit hinausdrängen und so nicht unwesentlich behindern, ja fast unmöglich machen würde. Die Diener der Kirche empfinden es schon bei dem rein kirchlichen Geschäfte des Confirmandenunterrichts nicht selten schwer genug, daß sie die dafür nöthige Zeit außerhalb dieses Rahmens in einer für den Unterricht mehr oder weniger ungünstigen Zeit suchen müßen, entweder nach der Vormittagsschule, wo die Kinder schon durch 3 bis 4 vorausgegangene Lehrstunden ermüdet sind, oder in einer Frühstunde vor dem übrigen Unterrichte, die wieder andere Unzuträglichkeiten hat. Der Staat muß sich nach Billigkeit in die für den Unterricht überhaupt passende und verfügbare Zeit mit der Kirche theilen und ihr nicht bloß die für ihn unbrauchbaren Abfälle zukommen lassen.

Zudem würde der Staat eine unbillige Verkürzung der Zeit zum Religionsunterrichte selbst mit der Zeit bitter zu empfinden bekommen. Oder würde er mit der Religion nicht gerade denjenigen Unterrichtsstoff verlieren, der Geist und Herz des Kindesalters am tiefsten ergreift und auf sein gesammtes sittliches Leben den nachhaltigsten Einfluß hat oder wenigstens haben kann und soll? Die Religion faßt den Menschen im innersten Grunde seines Lebens, in seinem Verhältnisse zu Gott, in seinem Gewissen und damit im tiefsten Grunde seiner Sittlichkeit. Was soll dem Menschen alle Erkenntnis und Kunstfertigkeit, wenn Herz, Gemüth und Wille nicht ernstlich auf das Gute und vor Gott, dem höchsten Richter, Bestehende gerichtet sind? „Die Furcht des Herrn ist der Weisheit Anfang.“ Die einseitige Geistes- und Verstandesbildung kann zwar glänzende Erfolge erzielen, aber den sittlichen Charakter eines Menschen bedingt seine Stellung zu seinem höchsten Herren und dessen Gesetz. Und dann — ein weiteres Moment — wo ist ein Stoff, der zugleich so sehr den jungen Geist ansprechen und in die verschiedenartigste Thätigkeit ziehen könnte, als gerade der religiöse Stoff? Geist und Gemüth, Phantasie und Verstand, Gedächtnis und Urtheil bis auf die schöne sprachliche Form hinaus, wird da gleichmäßig gefaßt. Wo fänden wir Geschichten, die so, wie die biblischen Geschichten des Alten und Neuen Testaments, zur nährenden

Milch des Kindesalters wie gemacht scheinen, wenn sie überhaupt gemacht werden könnten? Wo findet sich in der ganzen Literatur ein Stoff, so geeignet, als Gedächtnisstoff von den Kindern wörtlich aufgenommen und bewahrt zu werden, wie das Wort Gottes ihn beut? Den kernhaften, geisteswürzigen Bibelsprüchen gegenüber gemahnen uns die schönsten Verse und Aussprüche unserer Dichter und Philosophen fast wie Spielwerk. Hier ist eine Samenkraft des Lebens, die das Kind nur eben ahnt und die doch dem Mann immer weitere Tiefen erschließt. Mit dem Religionsunterrichte nähme man der Schule recht eigentlich das Herzblatt, und die der Geistesbildung einen Dienst damit zu thun glauben, daß sie ihn zu Gunsten vermeintlich praktischerer Fächer entweder, wo es gienge, am liebsten ganz beseitigten, oder wenigstens in möglichst enge Schranken bannen wollen, mögen wohl zusehen, daß sie nicht eben dadurch die Volksschule entgeisten, daß sie dem Baume, den sie möchten wachsen sehen, nicht selbst die Wurzel abgraben. Ich stand einst als junger Pastor in meinem Garten und sah, wie die Nachbarin mehrere Kohlpflanzen unwillig aus dem Boden riß und wegwarf. „Warum thut ihr das, Nachbarin?“ fragte ich. „Ha,“ hieß es, „es sind Narren!“ — „Narren? Warum?“ — Antwort: „Sie haben kein Herz.“ — „Nun, was hat denn das zu sagen?“ — Antwort: „Sie kriegen keinen Kopf.“ — Diese Katechisation über den Gartenzaun hinüber ist mir für noch weiteres als Kohlpflanzen wichtig geworden. Wo kein Herz ist, da kommts auch zu keinem Kopf. Wie die Furcht des Herrn der Weisheit Anfang, so ist auch die Verachtung des Herrn, die Gottlosigkeit Anfang, Grund und Wesen der Thorheit. Die Sprache des Religionsvolkes Israel nennt Gottlosigkeit und Thorheit mit Einem Worte. Je mehr es dem modern-heidnischen Treiben unserer Zeit gelingen sollte, den Religionsunterricht in der niedern Schule zurückzudrängen, desto mehr würden unsere deutschen Schulen dasjenige verlieren, was ihnen von Anfang an den lebendigen Inhalt gab, sie würden sich wieder den inhaltleeren „Schriefschulen“ nähern. Das bunte Mancherlei von Realien könnte für diese Entleerung von eigentlichem Lebensstoff, für diese bleichsüchtige Blutleere nicht entschädigen, und das um so weniger, als gerade mit der Bibel, dem Grund und Mittelpuncte des Religionsunterrichts, auch der lebendige Mittelpunct für alle in der Volksschule zuläßigen Realien gegeben ist. Hätten wir überall lebendige, geisterfüllte und nach allen Richtungen hin verhältnismäßig durchgebildete Lehrer, so würde sich der für die Volksjugend geeignete Unterricht in Geschichte und Geographie, in Naturgeschichte und Naturlehre auf ganz natürliche Weise an die Bibel anschließen und wie von selbst geben; denn die Ansätze dazu liegen in dem Buche der Bücher, und nichts ist natürlicher, als daß an denselben angeknüpft und die Volksjugend, so weit das bei derselben zuläßig, von der Bibel aus in das Wesentliche der oben genannten Fächer eingeführt werde. Mit der Geschichte des Reiches Gottes auf Erden in Verbindung gesetzt, bekommt auch das wenige, was im ganzen der Volksschule aus der Weltgeschichte und Geographie geboten werden kann, Gehalt, Leben und Werth und gewährt die Hoffnung, daß es sich als Bildungsstoff anlege; ohne diese lebendige Beziehung auf das Höchste und zugleich Nächste für jeden Menschen bleibt das, was unsere Volkskinder von Realien lernen, wohl meist ein todter Wissenskram, der unverdaut wieder abgeht. Die Religion ist das realste von allen Realien, und darum auch die rechtmäßige Mutter derselben in der Volksschule. Ja wir gehen noch weiter und sagen: Mit der unbilligen Zurückdrängung oder gar Verdrängung des Religionsunterrichts aus der Volksschule würde der ganze Volksschulunterricht seinen natürlichen Einheits- und Schwerpunct verlieren. Jeder Schulunterricht, der wahrhaft bilden und ein selbständiges Geistesleben fördern soll, muß einen dominirenden Gegenstand haben, dem die übrigen sich in mehr oder weniger naher Verbindung anschließen. Die Lateinschulen und Gymnasien haben solch einen beherrschenden Gegenstand im Latein, in den alten Sprachen überhaupt. Die Realschulen kranken zum Theil an dem Mangel eines solchen beherrschenden Schwerpunctes, einer Concentration.

Was man von ihren Lehrgegenständen auch schon dazu erheben wollte: Mathematik, oder Zeichnen, oder die neueren Sprachen, oder die deutsche Sprache, letzteres vielleicht noch mit dem meisten Rechte, hat doch nicht in sich die den jungen Geist so tief und vielseitig erfassende Macht, wie sie die Erlernung der alten Sprache gewährt. Wie arm würde aber erst die Volksschule werden, wie zerrissen und einheitslos ihr Lehrplan, wenn sie dem Andringen der mehr und mehr materialistisch gerichteten Zeitströmung nachgeben und die der Religion gebührende Zeit auf ein Minimum eindämmen wollte! Nein, ihr gebührt in der Volksschule nach allem bisher gesagten offenbar das Principat. Wer der Volksschule den Religionsunterricht als wesentlichen Unterrichtsbestandtheil nimmt, der nimmt ihr das Herz.

In dieser Wahrung des Religionsunterrichts für die Volksschule werden im Grunde beide christliche Confessionen, die evangelische und die römisch-katholische, einverstanden sein. Doch sind die Ursachen nur theilweise dieselben. Die römische Kirche steht zum Worte Gottes anders, als die evangelische. Sie hält die Bibel nicht als Mittelpunct der gesammten Volks- und darum auch Schulbildung fest, sie hat darum auch kein Interesse daran, daß schon die Jugend mit der ganzen Bibel möglichst gründlich bekannt gemacht werde. Sie scheut, wie man weiß, diese Bekanntschaft vielmehr und sieht überhaupt die Bibel nur ungern in den Händen des Volkes. Wir können hier darüber nicht mit ihr rechten; aber verwahren möchten wir uns gegen eine Zusammenjochung der beiderseitigen Schulen, wie sie in paritätischen Ländern aus bureaukratischen Gründen schon versucht und geübt worden ist. Die römisch-katholische Volksschule hat z. B. in der Regel mehr Zeit auf die Realien zu verwenden, da ihr die in der evangelischen Schule auf die Bibel gewendete Zeit zu gute kommt. Wir beneiden sie nicht um diesen Vorzug, würden es aber sehr bedauern, wenn eine Schulverwaltung in vielleicht gut gemeintem Eifer die evangelische Volksschule in Realien auf Kosten dessen, was eigentlich ihre Stärke ist, hinaufschrauben und mit der katholischen auch in solchen Stücken in gleichem Stand und Gang erhalten wollte. Durch seine Bibel wird wahrlich das evangelische Volk dem römisch-katholischen gegenüber in wahrer Bildung nicht zurückgehalten. Man lasse nur jede der beiden Kirchen hierin ihres Glaubens leben. Wir halten an dem Worte des Herrn: „Trachtet am ersten nach dem Reiche Gottes und nach seiner Gerechtigkeit," und sind dann um eine uns zufallende gesunde und tüchtige Bildung unsers Volkes nicht bange. Unsere bibelfesten christlichen Bürgers- und Bauersleute sind in der Regel auch Leute von verhältnismäßig umfassender Bildung unter ihres gleichen.

Nachdem wir uns in dem Vorhergehenden die Aufgabe des Religionsunterrichts und dessen gutes Recht in der Volksschule vergegenwärtigt haben, gehen wir

3. auf die Bestandtheile des Religionsunterrichts näher ein. Wir stellen uns an den Schluß des Schulunterrichts. Die Kinder der Volksschule sollen, wenn sie im 14. Lebensjahre die Schule verlassen, ausgerüstet sein einmal mit einer Kenntnis der wichtigsten Geschichten des Alten und Neuen Testaments. Wie viele dieser Geschichten in den Unterricht zu ziehen sind, läßt sich nur annähernd angeben. Es kommt dabei schon die verschiedene Abtheilung und Zählung derselben in Betracht. Zahn hat in seinen „biblischen Historien aus dem A. und N. T.", den Anhang mit Geschichten aus den Apokryphen mitgerechnet, 86, aus dem N. T., mit Hinzurechnung des Anhangs von 4 Stücken, 84 Abschnitte = 170. Barth zählt in seiner biblischen Geschichte (vom Calwer Verein), die in 30 Jahren 157 Auflagen erlebt hat und in 70 Sprachen über alle 5 Welttheile verbreitet ist, nach dem Vorgange des alten Büchner zweimal 52 Geschichten = 104, Freihofer (bibl. Gesch. zunächst für mittlere Schulclassen) 48 aus dem A. und 54 aus dem N. T. = 102, die Baseler „biblische Geschichten" 70 und 76 = 146. Andere anders. Die einclassige Schule wird sich beschränken müßen, die zwei- und mehrclassige, besonders die

vielgegliederte Stadtschule, kann des Guten mehr thun. Ueber Zahn kann wohl keine hinaus. Geschehe, was kann. Lieber beschränke man die Zahl der Geschichten und halte darauf, daß sie recht ein Eigenthum der Kinder werden. Besser auch hier: wenig und gut, als viel und ungründlich. Wir können zufrieden sein, wenn die Kinder der Volksschule mit etwa 100 Geschichten des A. und N. T. genau bekannt sind.

Die Kenntnis der biblischen Geschichte wird gestützt einmal durch Bekanntschaft mit dem Schauplatze der Begebenheiten, dem Boden Palästinas, seinen Grenzen, seinen wichtigsten Höhen und Tiefen, Flüssen und Seen, seiner Pflanzen- und Thierwelt, dann durch einiges Wissen von den Völkern, die das Volk Israel umgaben und in seine Geschichte eingriffen, wie von Aegyptern, Assyrern, Babyloniern, Persern, Griechen, Römern. Endlich ist auch für das Verständnis der biblischen Geschichte, welche die Grundlage zu einer Geschichte des Reiches Gottes auf Erden bildet, nothwendig, daß den Kindern eine Reihe von chronologischen Zahlen bekannt sei, daran sie die Aufeinanderfolge der Begebenheiten, das Vor und Nach derselben, sowie der handelnden Personen, abnehmen können. Die Zahlen sind abgerundet und dem Gedächtnisse fest eingeprägt. Solche wären mindestens: 4000. 2500. 2000. 1500. 1000 (975). 800 (Elia). (722) 700 (Jesaia). 600 (Babylon.-Gefangenschaft) 588 und 536; für die nachchristliche Zeit: 33. 40 (Paulus). 67 (erste Christenverfolgung).

Die biblischen Geschichten haben sich mehr und mehr zur biblischen Geschichte zusammengeschlossen. Es liegt nicht in der Natur des früheren Jugendalters, die Geschichte als Ganzes im Zusammenhange aufzufassen; einzelne Geschichten entsprechen und genügen der Kindesnatur. Aber immerhin ist bei unseren Volksschulabiturienten die Kenntnis des geschichtlichen Zusammenhangs wenigstens angebahnt, schon dadurch, daß ein großer Theil der Bibel gelesen worden ist, dabei sich denn auch die einzelnen Geschichten in ihrem Schriftzusammenhange darstellten. Die Bibel war in der früheren Zeit der evangelischen Volksschule das Hauptlesebuch derselben. Der junge Leser kam in Württemberg z. B. zuerst „in die Fibel", von der Fibel „ins Spruchbuch", dann „ins Gesangbuch" und endlich in die Hochschule der Lesekunst, „in die Bibel." Auf diese zielte alles vorherige Lesen hin. Immerhin haben die Kinder auch so lesen gelernt; aber wir begrüßen es doch als einen Fortschritt, daß man die Bibel nicht mehr lesen lasse um der Leseübung willen, sondern um der Bibel willen, daß man Leseübung und Bibellesen von einander scheiden gelernt hat. Ernste und gewissenhafte Lehrer wissen freilich auch die Bibel für die Lesekunst mit Nutzen zu verwenden; aber nicht alle Lehrer sind von dieser Art. Es ist gerade an der lieben Bibel als Lesebuch viel in der Schule gesündigt worden. Das Bibellesen schien manchmal wie darauf angelegt, den Kindern dieses heilige Buch gleichgültig zu machen oder gar zu verleiden. Zur Uebung der Lesefertigkeit giebt es sonst Gelegenheit; bei dem eigentlichen Bibellesen ist es hauptsächlich auf die Bekanntschaft mit dem Inhalte der heiligen Schrift abgesehen. Nicht als ob nicht auch dabei auf richtiges und gutes Lesen zu sehen wäre und somit auch für dieses immer noch etwas abfiele; aber die Lesekunst ist hier Mittel, nicht Zweck. — Es soll bis zum Austritt aus der Schule der größere Theil der geschichtlichen Bücher mit ganz kurzer Wort- und Sacherklärung gelesen sein, eine Reihe von Psalmen, mehrere Capitel der Sprüche Salomos und Stücke aus den Propheten. Im N. T. die 4 Evangelien in verschiedenen Zeiträumen, die Apostelgeschichte, einige Briefe und einige Capitel aus der Offenbarung Johannis.

Mit dem Bibellesen hat sich das Nöthigste aus der Bibelkunde verbunden. Die Kinder sind mit der Reihenfolge sämmtlicher biblischen Bücher fest und sicher bekannt und wissen auch anzugeben, wo die wichtigsten Materien zu finden sind. Bibelstellen wissen sie rasch und sicher zu finden.

Einen weiteren wichtigen Bestandtheil des Religionsunterrichts in der Volksschule bildet der Memorirstoff. Die Frage, ob auch ein Theil des religiösen Stoffes gedächtnismäßig eingeprägt werden solle, ist heut zu Tage so ziemlich zu Gunsten des

Memorirens entschieden. Die Zeit, da man so gar zärtlich in die Jugend hineinsah, daß man ihr Gedächtnis möglichst wenig mit vermeintlich todtem Ballast beschweren zu dürfen wähnte und alle religiösen Wahrheiten aus der Jugend mit sokratischen Hebammenkünsten heraus fördern zu können dachte, ist doch wohl vorbei. Man hat, zum Theil durch Schaden gewitzigt, den Werth des vornehm abgeschätzten Memorirens wieder erkannt. Ist doch in der That das junge Gedächtnis gerade zu dem unbefangenen Aufnehmen von positiv gegebenem Wissensstoff überhaupt, wie es im Memoriren geschieht, vorzugsweise geneigt und geschickt, und ist doch das zuerst bloß gedächtnismäßig Aufgenommene einem Samenkorne gleich, das eine Weile todt zu liegen scheint, zu seiner Zeit aber keimt und wurzelt und unter den Einflüssen von Regen und Sonnenschein wächst und gedeiht. Das Gedächtnis ist die Vorrathskammer des Geistes. Tantum scimus, quantum memoria tenemus. Das gilt von allen Wissenschaften; warum sollte es denn gerade nur bei der Religion nicht gelten? Sie ist allerdings nicht bloßes Wissen, aber sie ruht doch auf Wahrheiten, die nun einmal auch gewußt sein wollen. Oder soll etwa die Heiligkeit oder Tiefe des Inhalts davon zurückschrecken? Der heilige Inhalt des göttlichen Wortes überragt freilich das kindliche Verständnis weit; aber darauf beruht ja eben die Erziehung des jungen Geistes, daß ihm Ziele gesetzt werden, nach denen er sich strecken, Hindernisse, mit denen er ringen muß. Der ganze Jugendunterricht beruht auf dem Glauben der Jugend an das, was ihr geboten wird, und an die, welche es ihm bieten. Da ist noch viel Dunkelheit, aber man lebt der glaubenden Hoffnung, daß sich das Dunkel nach und nach lichten werde. Warum soll denn gerade in der Religion alles dasjenige, was dem jungen Geiste geboten wird, auch von vorne herein schon hell und durchsichtig sein und nur eben das jedesmalige Verständnis decken? Gar manches, was die Kinder aus dem Worte Gottes lernen, ist wirklich auch dem Kinderverstande faßlich. An diesem knüpft der Lehrer an und bietet das Weitere in demselben Glauben an die Samenkraft des Wortes, in dem das Kind das Aufgegebene lernt. Die bodenlose Unwissenheit in religiösen Dingen, die man heut zu Tage bei so vielen Tausenden, auch die Stände der Gebildeten nicht ausgenommen, findet, erklärt sich namentlich auch daraus, daß bei ihnen von Jugend auf kein fester Grund für ihr religiöses Wissen und Verständnis durch einen gehörigen Vorrath von religiösen Wahrheiten im Gedächtnisse gelegt worden ist. Der heilige Geist wirkt durch das Wort; wo er aber nicht einmal im Gedächtnis eine feste Grundlage von Worten der Wahrheit findet, woran soll er anknüpfen, wie soll es da zu einer nachhaltigen Wirkung kommen? „Alles bewußte Glaubensleben," sagt v. Zezwitsch (christl. Katechetik), „hat „Notitia" zu seiner Voraussetzung. Wo diese auch nur als ein todter Schatz ruht, hat der göttliche Geist eine Handhabe, und Zucht und Erfahrung des Lebens finden das Bett gegraben, in das sie den Menschen zu göttlicher Lebenserneuerung drängen können." Und wo findet sich etwas, das würdiger wäre, in das Gedächtnis der Jugend aufgenommen zu werden, als gerade der Gedächtnisstoff, mit dem die Jugend unserer Volksschule vorzugsweise zu befrachten ist? Wenn ein bekannter Abgeordneter in einer Ständekammer vor einigen Jahren öffentlich den Tag verfluchte, an welchem er den ersten Bibelspruch zu lernen genöthigt war, so ist das nur ein Zeugnis, bis zu welchem Grade der Unglaube auch sonst naturgescheide Leute verblenden kann.

Der für die Volksschule geeignete religiöse Gedächtnisstoff befaßt Sprüche, Lieder, den Katechismus und etwa noch einzelne zusammenhängende Stücke der heiligen Schrift.

Zum Lernen der Sprüche ist ein Spruchbuch Bedürfnis, in welchem eine entsprechende Anzahl von biblischen Aussprüchen zusammengestellt ist (vergl. Palmer, Katechet. S. 26 fgd.). Die Gesichtspuncte, nach welchen diese Schriftsprüche geordnet werden, sind verschieden. Bald sind diese nach der geschichtlichen Ordnung der biblischen Bücher aneinander gereiht, bald nach ihrer inneren Zusammengehörigkeit,

nach der Ordnung des Heils oder sonstigen Ein- und Abtheilungsgründen. Das alte württembergische Spruchbuch hat neben einer alphabetischen Reihe von Sprüchen für die jüngeren Kinder den reichen Schatz der übrigen in 4 Abtheilungen geordnet: Sprüche, die lehren recht glauben, fromm leben, geduldig leiden, getrost sterben. Das „biblische Spruchbuch" (Calw) hat es zweckmäßig erneuert. Im J. 1839 wurde in Württemberg eine neue officielle Spruchsammlung herausgegeben. Sie enthält in gleichfalls 4 Abtheilungen erst 100 Sprüche für die Kinder von 6—8 Jahren, dann wieder 100 für die 8—10jährigen, diese alle zum Auswendiglernen. Die 3. Abtheilung giebt 178 Sprüche, die mehr zum Leitfaden für die biblische Geschichte als zum eigentlichen Memoriren dienen sollen und daher gewöhnlich auch unmemorirt bleiben. Von der 4., die 411 Sprüche enthält, sind 197 als zum Memoriren geeignet besternt, während die anderen als Beweisstellen für die Glaubens- und Sittenlehre mit angeführt sind. Die Hauptsätze derselben sind überschriftlich über die zu einem Gegenstande gehörigen Sprüche gesetzt, eine Dogmatik und Moral in nuce. So ist nach diesem Spruchbuche der Schuljugend für die ganze Schulzeit von 6 oder 7 bis 14 Jahren eine Reihe von 397 Bibelsprüchen zum Niederlegen im Schatze ihres Gedächtnisses geboten worden, ein reicher Schatz, zumal, wenn man hinzunimmt, daß mancher Spruch aus mehr als einem Bibelverse besteht, einigemal 6 und 7 biblische Verse in sich faßt. Und doch wußten ihn bisher verständige Lehrer ohne Ueberbürdung der Kinder und ohne Beeinträchtigung anderer Lehrgegenstände zu bewältigen. Die bayerische mit dem Katechismus Luthers verbundene Spruchsammlung, wie sie bisher gebraucht wurde, enthält 485 Sprüche. Im J. 1864 hat man dem Geschrei wegen angeblicher Ueberbürdung der Schuljugend mit religiösem Stoff insofern nachgegeben, daß 47 von den bisher zu memorirenden Sprüchen, wofern die Ortsschulbehörde es für angemessen hält, unmemorirt bleiben können, eine Erlaubnis, von der übrigens bis jetzt, soviel wir wissen, die meisten Schulgemeinden in Württemberg — so wenig ist die Stimme einzelner Schreier des Volkes Stimme — keinen Gebrauch gemacht haben. Nach dieser Erlaubnis würde die ganze Memoriraufgabe an Sprüchen aus 350 bestehen. — Der Entwurf eines neuen Memorirbüchleins zunächst für württembergische Schulen von Victor Binder („Illustrirter Spruch- und Liederschatz für Jung und Alt. Ein Beitrag zur Wiedergewinnung eines festen gemeinsamen Gedächtnisschatzes für evangel. Schulen und Familien. Stuttg. 1866. J. F. Steinkopf") ist sehr beachtenswerth; namentlich wäre die Einleitung sämmtlicher 391 Sprüche mit passenden Fragen, wie sie der Entwurf bietet, ein wahrer Gewinn. Auch bietet die Wiederkehr sämmtlicher Sprüche in 5 verschiedenen Ordnungen (Alphabet-, Gedächtnis-, Heils-, Zeit- und biblische Ordnung) nicht unwichtige Vortheile.

Unsere 14jährigen Volksschüler haben ihr Spruchbuch sicher inne und sind, wofern der Lehrer das Seine redlich und geschickt gethan, im Stande, die göttliche Antwort auf die passend gestellte menschliche Frage (Zeller in Beuggen schrieb ein treffliches Spruchbüchlein mit dem Titel: „Göttliche Antworten auf menschliche Fragen") in dem jedesmal treffenden Spruche fest, sicher und mit gutem Tone zu geben. Unsere Schuljugend hat an den in ihrem jungen Gedächtnisse niedergelegten etwa 300 Sprüchen und Sprüchlein ein kostbares Besitzthum. „Mancher Spruch des Seneca ist Tonnen Goldes werth," so steht noch von einem Vorlegeblatt seines Schreiblehrers her in dem alten Gedächtnisse des Schreibers dieses geschrieben; aber hier ist mehr denn Seneca. Es ist damit „die Brücke geschlagen, die (nach Palmer) das göttliche Wort als Wort aus dem Gebiete des Lernens herüber ins Leben führt," die Waffe mitgegeben, die nun nur recht gebraucht werden darf, um den Versucher nach dem Vorgange des Herrn jedesmal mit einem passenden: „Es steht geschrieben!" zurückzuschlagen.

Die zweite Art von Gedächtnisstoff für unsere Volksschuljugend bildet eine Anzahl von Kirchenliedern. Die Wahrheit tritt mit dem Liede im Gewande der Schönheit vor das Auge des Kindes und findet ihren Ausdruck wieder und wieder im

Munde der singenden Gemeinde. Damit werden auch schon die Kinder in das kirchliche Leben der Gemeinde, in ihr Loben und Danken, ihr Klagen und Flehen, ihr Glauben, Bekennen und Hoffen hineingezogen. Der Gesang der Gemeinde ist die schönste Darstellung der Verbindung von vielen Einzelnen zu Einem in demselben Geist und Glauben verbundenen Ganzen. „Viel Kehlen und ein einger Klang, viel Seelen in verbundnem Drang!“ In diesen einigen Klang des Gemeindegesangs lernt auch die Jugend frühe einstimmen. Dazu kommt der Wahrheits- und Lehrgehalt unserer Kirchenlieder, die sich, wo sie wahrhaft kirchlich sind, auch eng an Wort und Bild der Schrift anschließen, dazu die schöne Form, in welcher die Wahrheit wie ein Edelstein im Golde gefaßt ist. Für die Volksjugend, die doch auch vom Hauche der Poesie nicht gar unberührt bleiben soll, will keine Art derselben so recht passen, als die geistliche. Wir schließen gute weltliche Lieder nicht aus, sie mögen namentlich im Gesangunterricht auch der Jugend zu Nutz und Lust mitgegeben werden; aber zum Memoriren für unsere Volksjugend, zum Niederlegen in den Schatz ihres Gedächtnisses sind uns unsere weltlichen Dichter ohne Ausnahme zu kurz. Göthe hat das schöne Wort gesprochen: „Für die Jugend ist das Beste gerade gut genug.“ Je niedriger diese Jugend ihrer socialen Stellung nach steht, desto mehr steigern sich die Ansprüche, die man an das macht, was man ihr bietet. Für unsere Volksschuljugend ist auch das Beste von Göthe und Schiller, von Uhland und Rückert — wir sagen das mit aller Achtung vor diesen Propheten unsers Volksgeistes — nicht gut genug. Im J. 1866 wurden zu Ponikau in Sachsen zwei fromme Maurer in einem Brunnen verschüttet und erst am 11. Tage noch lebendig herausgegraben. In ihrem finstern Grabe sangen sie u. a.: „Ach bleib mit Deiner Gnade“, „Wer nur den lieben Gott läßt walten“, „Ach Gott, verlaß mich nicht!“ Würden sie wohl und was würden sie etwa in dieser Noth aus unseren deutschen Classikern gesungen haben, wenn sie in der Schule mit deren Bestem genährt worden wären? Die Lieder unserer classischen Dichter bewegen sich alle mehr oder weniger in einer für das Volkskind fremden Welt, und wo etwa durch Lesebücher auch Schillers und anderer an sich schöne, ja herrliche Gedichte der Volksschule nahe gebracht werden, da erscheinen sie immer als exotische Gewächse, als bloße Zierpflanzen, die wenig Nutzen schaffen. Sie sind nicht dem Kreise des eigentlich christlichen Volkslebens entsprungen, sie sind „Mädchen aus der Fremde,“ sie setzen eine höhere und allgemeinere Bildung voraus, als nun einmal die Volksschule voraussetzen oder geben kann. Das geistliche Lied aber ist so recht für das christliche Volk gemacht, es begegnet seinem innersten Leben, giebt ihm das Wort für seine Empfindungen und wirkt hinwiederum veredelnd und verschönernd auf dasselbe zurück. Darum ist eine Auswahl von Liedern aus dem kirchlichen Gesangbuche, die dem Gedächtnisse recht einzuprägen sind und auch mit den dazu passenden Tonweisen gesungen werden können, ein wesentliches Bedürfnis für den Religionsunterricht in der niederen Schule. Sie begleiten dann ihre Zöglinge in das spätere Leben, in ihre Arbeiten, Sorgen, Anfechtungen, sie können ihnen gute Engel werden in der Versuchung, in Noth und Tod, namentlich helfen sie das spätere Haus zu einem Tempel weihen im täglichen Hausgottesdienste, der für unsern christlichen Hausstand so wichtig wäre.

Die Auswahl dieser Memorirlieder geschah früher, wenigstens in Württemberg, sehr willkürlich und hieng vom Geschmacke des Lehrers oder Ortsschulaufsehers, im günstigeren Falle von den Entschlüssen einzelner Diöcesen ab, die sich, jede für sich, über Zahl und Wahl der Lieder verständigten. Da lief denn viel Unpassendes mitunter. Erst im J. 1853 wurde der so nahe liegende Gedanke in Württemberg ausgeführt, daß die Oberschulbehörde eine für alle evangelischen Volksschulen des Landes verbindliche Auswahl besorgte. Es waren deren 45, in 3 Curse abgetheilt, der erste bis zum 10. Jahre, der zweite bis zum 12., der dritte bis zum 14. sorgend. Für jeden Cursus waren 15 an Größe und Faßlichkeit verschiedene Lieder bestimmt. Die Auswahl kann kaum jedem Geschmacke zusagen; doch ist eine schöne Zahl anerkannter

Perlen darin vorhanden. Im J. 1864 wurden übrigens mit 47 Sprüchen auch 10 Lieder (104 Verse) zu Gunsten einclassiger oder sonst wie behinderter Schulen ganz oder theilweise zur Verfügung der Ortsschulbehörden gestellt. Bayern hat 40 Lieder festgesetzt. Die preußischen Schulregulative verlangen 30, die aus den 50 von den Lehramtszöglingen zu lernenden zu nehmen sind, während für diese selbst wieder aus 80 genannten und anerkannten Kernliedern der Kirche gewählt wird. Wir möchten der Ordnung, die eine weitere Wahl abschneidet, den Vorzug geben. Die Gleichmäßigkeit des Besitzes ist dadurch gesichert, was namentlich auch in den nicht eben seltenen Fällen, wo einzelne Kinder während ihres Schullaufes in andere Gemeinden des Landes versetzt werden, nicht unwichtig ist. Freie Wahl nach Lust und Geschmack bleibt ja außer den genannten der Freiwilligkeit überlassen. Auch solch ein Besitzthum von evangelischen Kernliedern achten wir neben dem Spruchschatze für eine köstliche Mitgabe ins Leben. Ob sich wohl die deutsche Volksschule einst, nachdem sie sich schon in den einzelnen Landeskirchen zu concentriren angefangen hat, auch noch insofern weiter concentriren werde, daß sie ihren Kindern, wenn auch nur in einem oder zwei Dutzend evangelischen Kernliedern nach einer der ursprünglichen sich möglichst annähernden Recension, das Beste unseres evangelischen Liederschatzes mitgeben kann, auf daß die Evangelischen aus Nord- und Süd- und Mitteldeutschland, wenn sie zusammenkommen, auch etwelche geistliche Lieder ohne Sprachverwirrung mit einander singen könnten, möge die Zeit bald lehren. Das Wittenberger Gesang- und Choralbuch hat eine solche Vereinigung wenigstens angebahnt. Der deutsche Subjectivismus und Particularismus hat auch hier arg gewirthschaftet.

Als drittes Stück des Memorirstoffs für die Volksschule nennen wir den Katechismus. Jede Kirche legt mit Recht Werth darauf, daß ihre Jugend auch die aus der heiligen Schrift gewonnene christliche Wahrheit in derjenigen Auffassung empfange, die ihrem Geiste gemäß ist. Der Katechismus legt dazu den Grund. Die Frage, ob er nur als Leitfaden zu gebrauchen, oder auch wörtlich auswendig zu lernen sei, ist im Laufe der Zeit schon beantwortet worden. Fast überall hat sich ihn die Jugend als einen Leitfaden auch gedächtnismäßig zu eigen gemacht, so daß ihr die Worte desselben auch als Ariadnefaden im Labyrinthe des Lebens und der einander so oft widerstreitenden Lehrmeinungen dienen mögen. Namentlich ist der kleine Katechismus Luthers so klar, so wohlgegliedert, so kräftig und nachdrucksvoll, so vielsagend in seiner gedrungenen Kürze, „eben so kindlich wie tiefsinnig, so faßlich, wie unergründlich", daß er dem Memoriren von seiten älterer Kinder gar wenig Schwierigkeiten bietet. Dem tiefsinnigen Prälaten Oetinger lief seine ganze christliche Philosophie in seinem höheren Alter in den kleinen Katechismus Luthers zusammen. In vielen evangelischen Orten Württembergs besteht noch die Sitte des Katechismussprechens, da etwa sechs der älteren Schulkinder an drei Sonntagen hinter einander zum Schlusse der Kinderlehre den lutherischen Katechismus in öffentlicher Gemeinde hersagen oder „beten", ein Act, dem die Gemeinde der Erwachsenen stets mit Vergnügen anwohnt. Während Sprüche und Lieder den jungen Geist vorzugsweise mit lebenskräftigem Stoffe bereichern, hat der Katechismus neben der Concentrirung der gesammten heilsamen Lehre zugleich maßgebend zu wirken und in die Menge von Lebens- und Erkenntnisstoff das Licht bekenntnismäßiger Ordnung fallen zu lassen. Er ist das einfachste symbolische Buch der lutherischen Kirche, daran die Gesundheit dessen, was sich dem Mann aus dem Volk als Wahrheit aufdrängen will, geprüft werden kann, ein kirchlicher Compaß, der manchem bei den mancherlei Winden der Lehre und Täuschereien auf dem Gebiete des kirchlichen Lebens recht wohl zu statten kommen mag.

In Württemberg schließt sich diesem bisher dargelegten Memorirstoffe noch ein Bestandtheil an, der im Lande besonders hoch gehalten wird. Es ist das sog. Confirmationsbüchlein. („Evangelische Unterweisung, wie die Confirmation, d. i. die Taufbundserneuerung, mit der christlichen Jugend vor dem Genusse des heiligen Abend-

mahls in den gesammten evangelischen Kirchen des Königreichs Württemberg solle vorgenommen werden.“) Dasselbe stammt aus dem J. 1722, in dem die Confirmation mit diesem Büchlein im Lande eingeführt wurde, und erfuhr im J. 1730 eine Ueberarbeitung. Es giebt den Hauptinhalt der christlichen Lehre auf Grundlage des lutherischen Katechismus und des „Auszugs aus der katechetischen Unterweisung zur Seligkeit über den Brenzischen Katechismus“, der in Württemberg sogenannten „Kinderlehre“, in 73 Fragen und Antworten, klar, einfach und herzlich. Dieses Confirmationsbüchlein genießt in Württemberg gewißermaßen symbolisches Ansehen. Es wird in den Schulen, man kann sagen, mit besonders andächtigem Fleiße gelernt; denn das Sprechen der 73 Antworten durch die Confirmanden bildet einen Haupttheil der Confirmationshandlung und die Gemeinde legt viel Werth darauf, daß die Kinder auch nicht in einem Worte fehlen. Daher bilden diese Antworten in Württemberg ein Besitzthum des christlichen Volkes, das man fast bei allen, Jungen und Alten, voraussetzen darf, eine unschätzbare Grundlage für Predigt und Seelsorge. Das Confirmationsbüchlein ist der Leitfaden für den Confirmandenunterricht und dafür wohl geeignet.

So tritt denn unser Volksschulkind mit dem 14. Jahre aus der Schule, mit einer Saat in seinem Gedächtnisacker von mindestens 350 Bibelsprüchen, von mindestens 35 schönen christlichen Liedern, von den 6 Hauptstücken des Katechismus und von den 73 Antworten seines Confirmationsbüchleins. Das Verständnis dieses Wahrheitsschatzes ist natürlich nach Kräften angebahnt. Manche von diesen Samenkörnern können schon in dem jungen Gemüthe aufgegangen sein und Blüten und Früchte angesetzt haben, manche, und ohne Zweifel die meisten, warten erst im Fortgange der Jahre ihrer Frühlingsauferstehung.

Durch alles, was wir bisher als wesentliche Bestandtheile des Religionsunterrichts in der Volksschule genannt haben, ist indes doch das Bedürfnis der hier in Betracht kommenden Jugend noch nicht ganz gedeckt. Biblische Geschichte, Bibellesen, der gesammte Memorirstoff, das alles liefert ein schönes, reiches Material für die religiöse Geistes- und Gemüthsbildung; aber es kommt nun darauf an, daß dieses Material nicht unverdaut in Kopf und Gedächtnis liegen bleibe, daß es in lebendiger Verarbeitung einmal zu einer klaren Einsicht in die christliche Wahrheit, zu einem Verständnisse von Wort und Willen Gottes und damit zugleich auch zu einer freudigen Bethätigung der erkannten Wahrheit im Leben komme. Es handelt sich auch bei unserer Schuljugend schon um Anbahnung einer lebendigen Einsicht in den Zweck und Gang des Reiches Gottes auf Erden, und dann um liebende Hingabe an Gott und Christum, den lebendigen Grund aller Wahrheit, um ein Leben im Gehorsam des Glaubens. — In der Hauptsache ist hier der Geist des Herrn der eigentliche belebende Factor. Herzen aufthun zu ernstem Aufmerken auf den Willen Gottes, Leben wirken, das ist nicht Menschensache. „Ohne mich könnet ihr nichts thun,“ das läßt der Herr Eltern und Lehrer immer wieder erfahren; auch die größte pädagogische Kunst wird ohne dieses Mitwirken des heiligen Geistes zu Schanden. Aber auf der andern Seite sind wir denn doch auch wieder Gottes Mitarbeiter (1 Kor. 3, 9.) und haben es auch bei unseren Kindern schon auf ein zusammenhängendes Ganzes ihrer Erkenntnis und ihres Lebens anzulegen, wenn gleich der Geist seinen eigenen Weg geht. Unsere Volksschuljugend bedarf daher noch einen zusammenfassenden Religionsunterricht, der einerseits den geschichtlichen Stoff zu einer Geschichte des Reiches Gottes in ihren Hauptstufen der Entwicklung benütze und verbinde und in ihr das himmlisch-patriotische Bewußtsein anrege, dem Himmelreiche als Bürger und Unterthan anzugehören, andererseits auch schon die jungen Angehörigen desselben anleite, sich persönlich in die Ordnungen, Sitten und Rechte dieses Reiches zu geben und sich zu persönlicher Frömmigkeit, zu thätiger Liebe und wahrer Gottseligkeit ziehen zu lassen. Alles, was die biblische Geschichte an Beispiel und Erfahrung, was das Spruchbuch an Wahrheit zur

Lehre, Strafe, Besserung und Züchtigung in der vor Gott geltenden Gerechtigkeit geboten und was das christliche Lied noch bestätigt und im Gewande der Dichtung verklärt, was der Katechismus schon vorbereitet hat, das müßte vor der Entlassung der Jugend aus der Volksschule noch möglichst lebendig zusammengefaßt und bezeugt werden. Wie das gemeint ist, wird sich weiter unten noch deutlicher zeigen.

Verständigen wir uns jetzt über einen weiteren wichtigen Punct, den Religionsunterricht betreffend, wir meinen

4) die Zeit, die für denselben benützt werden soll.

Der für sämmtliche Unterrichtsgegenstände der Volksschule gegebene Zeitrahmen befaßt in Württemberg 26 Stunden wöchentlich, viermal in der Woche je 5, zweimal je 3 Stunden. Auf dem Lande schrumpft diese Zahl während des Sommerhalbjahres meist auf täglich 2, also wöchentlich 12 Stunden zusammen. Die kirchlichen Casualien, zu denen außer dem Lehrer als Meßner oder Organisten auch die Schüler der oberen Classe noch vielfach auf dem Lande beigezogen werden, mindern neben den sechswöchigen Ferien die verfügbare Zeit; in Württemberg verlangen auch noch über ein Dutzend Gedächnistage der Apostel und anderer heiligen Personen ihren Tribut der Schulfreiheit. So sinkt die gesammte verfügbare Schulzeit auf etwa 44 Wochen des Jahres herab. Es wird in anderen deutschen Landen im ganzen ähnlich sein. Eine Verordnung vom J. 1865 arbeitet zwar einer Vermehrung der täglichen Stundenzahl vor, indem sie die Lehrer ihrer ökonomischen Verbesserung gegenüber zu 30 Stunden wöchentlich verpflichtete. Ob aber auf dem Lande die ganze Schulzeit, im Winter wenigstens, auf 30 Stunden gesteigert werden könne, ist noch die Frage.

Nehmen wir die den Kräften der Jugend so wie den häuslichen Verhältnissen derselben angemessene Zeit von 26 Winterwochenstunden unter entsprechender Verminderung während des Sommers als durchschnittlich vorhandene Zeit; wie soll diese nun unter die verschiedenen Fächer, die dabei als Bewerber auftreten, ausgetheilt, wie viel davon namentlich dem Religionsunterricht überlassen werden? Offenbar muß diese Vertheilung geschehen nach dem Maße der Wichtigkeit, die jedem Lehrgegenstande nach seiner natürlichen oder formellen Bedeutung, nach seiner Beziehung zu dem geistigen und sittlichen, so wie zu dem bürgerlichen Leben der Kinder zukommt. Die Religion steht nun zwar an innerem Werthe doch wohl ohne Widerspruch allen anderen Gegenständen voran; Christum lieb haben, ist und bleibt besser denn alles sonstige Wissen und Können. Wir würden aber das Wesen des Christenthums ganz verkennen, wenn wir den Vorrang, welcher der Religion darum auch in der Volksschule gebührt, einzig nach der Stundenzahl ausmessen wollten, die dem Unterricht in derselben zuzuweisen wäre. Wenn das, was der christlichen Volksschule hie und da schon vorgeworfen worden ist, gegründet wäre, daß in derselben fast nur religiöse Stoffe getrieben würden, so wäre dies sicherlich kein geringer Vorwurf. Dem Gotteswort in der Schule sein Recht; aber doch besteht das Reich Gottes „nicht in Worten, sondern in Kraft.“ Daß sich um den Unterricht im Worte Gottes, der ursprünglich das Ein und Alles der Volksschule war, bald andere Lehrgegenstände reiheten, wie Lesen, Schreiben, Rechnen, Singen, Natur-, Erd- und Völkerkunde, das geschah mit einer gewißen innern Nothwendigkeit. Das Wort Gottes ist ein Licht und verbreitet Licht, es legt uns die Gedanken Gottes über die wichtigsten Angelegenheiten der Menschen vor Augen und fordert beständig zum Denken, Forschen, Prüfen, Vergleichen auf, und alles hinwiederum, was das Nachdenken fördert, die Geisteskräfte übt, schärft, bildet, kommt schließlich auch dem Verständnisse des göttlichen Wortes zu gut, sobald sich ein Mensch nur einmal in die Lehre und Zucht des heiligen Geistes gegeben hat. Der Religionsunterricht hat daher an sich durchaus kein Interesse, den Stundenplan allein auszufüllen. Nur krankhafter Misverstand könnte das wollen und würde auch im Miserfolge bald die Strafe der Thorheit empfangen, indem durch eine Uebersättigung mit religiöser Speise die Kinder eher für den eigentlichen Zweck des Religionsunter-

richts, das bewußte Leben in Gott, verschlossen und verderbt werden dürften. Wir verlangen daher für den Religionsunterricht in der Volksschule nur eben so viel Zeit, als nothwendig ist, um für das christlich-religiöse Verständnis und Leben den unerläßlichen Grund zu legen, nicht mehr, aber auch nicht weniger. Doch was ist das erforderliche Maß? Legen wir hiebei wieder das uns Zunächstliegende zu Grunde; denn wir hoffen so bei den gegebenen räumlichen Schranken auch auswärtigen Lesern besser zu dienen, als wenn wir uns jedesmal in einem statistischen Ueberblick über die Schulen von aller Herren Ländern verbreiteten. Die Vergleichung ergiebt sich so jedem derselben von selbst. Für die Volksschule in Württemberg hat ein Consistorialerlaß im J. 1856 über die 26 wöchentlichen Stunden so verfügt, daß er zunächst 8 Stunden für Rechnen, Schönschreiben und Singen (4 und je 2) in Beschlag nimmt und dann die übrigen 18 Stunden zwischen Bibel und Lesebuch mit ihrem beiderseitigen Zubehör so vertheilt, daß mindestens die Hälfte dieser Zeit der Bibel und den sich an sie anschließenden Fächern, d. h. der Religion zufällt. Es hat also dieses Fach in Anspruch zu nehmen: 2 Stunden für Religionsunterricht durch den Geistlichen, 2 Stunden für Memorirstoff und 5—6 Stunden theils für Bibellesen, theils für biblische Geschichte. Zu bloß mechanischen Uebungen in der Lesefertigkeit — so wird ausdrücklich beigefügt — soll die Bibel nicht dienen. Die übrige Zeit von 9 oder 8 Stunden ist den sich an das Lesebuch anschließenden Unterrichtsfächern zu widmen, nämlich der deutschen Sprache mit Aufsatz und Rechtschreiben, der Naturkunde, Geographie, Geschichte und den Grundbegriffen der Naturlehre. Eine große Aufgabe für den geringen Aufwand an dafür bestimmter Zeit, noch größer, wenn man bedenkt, daß diese Vertheilung zunächst auf die Oberclassen getheilter Schulen berechnet ist, und sich die Sache also in einclassigen und bei einem durch Abtheilung verringerten Zeitbetrage noch weniger günstig stellt. Für diesen Fall werden der Oberclasse (10—14 J.) wenigstens 4 Stunden für Bibel und biblische Geschichte gewahrt. Für die Sommerschulen zieht sich diese Zeit in 3 ganze oder besser 6 halbe zusammen. In demselben Verhältnisse ist denn auch an den Fächern des Lesebuchs abzubrechen.

Diese Theilung, die je nach der Organisation der Schulen und nach örtlichen Verhältnissen noch ein Ab- und Zuthun zugiebt, ist sicherlich keine unbillige. Sie nimmt ungefähr den dritten Theil der gesammten Unterrichtszeit für den Religionsunterricht in Anspruch, und will man die zwei in Württemberg meist noch herkömmlichen Wochenkirchen, Betstunde und Kinderlehre, noch für die Religion in Anschlag bringen, so können dagegen auch die 4 Stunden, die der Lehrer noch über die bisherigen 26 zu geben verpflichtet ist, falls man ihn dafür in Anspruch nimmt, unverkürzt für Zeichnen, Naturlehre oder sonst realistische Zwecke benützt werden. Den Religionsunterricht unter dieses Maß etwa eines Drittels der gesammten Schulzeit herunterzudrücken, wie es einseitig realistisch gesinnte Lehrer da und dort zu gelüsten scheint, das würde entschieden wider das Bewußtsein des christlichen Volkes und das wahre Bedürfnis der christlichen Jugend geschehen. — Wie thun unsere Lateinschulen? Nehmen sie nicht für das Erlernen der einen oder später beider classischen Sprachen allein als für den in ihnen herrschenden und tonangebenden Gegenstand wohl die Hälfte der gesammten Lehrzeit in Anspruch? Wir sehen, statt uns einer überreichen Ausstattung an Zeit zu rühmen, vielmehr die Frage auftauchen: Wie will man in dieser verhältnismäßig knapp zugemessenen Zeit die oben bezeichnete Aufgabe mit einem guten Lehrergewissen hinausführen? eine Frage, die sich freilich z. B. in Baden noch gewaltiger aufdrängt, wenn wir da in dem Gesetzesentwurf über den Elementarunterricht nur 3 Stunden wöchentlich für jede getrennt unterrichtete Abtheilung der Schüler angesetzt finden. Dies führt uns auf die weitere Frage:

5) In welcher Weise ist die Aufgabe des Religionsunterrichts in der Volksschule zu lösen?

Wir werden uns hier auf einige Andeutungen beschränken müßen, ohne in das

Einzelne der Methode eingehen zu dürfen. Fürs erste vertheilt sich die ganze Aufgabe auf die gesammte Schulzeit vom 6. oder 7. bis zum 14. Lebensjahre. Keine Altersstufe kann dabei übergangen werden. Daß bei einer richtigen Eintheilung des gesammten Stoffes auf die einzelnen Jahre die Aufgabe gelöst werden kann, stellt eine einfache Berechnung ins Licht. Wir werden weiter unten den Beweis aus der Erfahrung geben. Der jüngsten Classe, etwa bis zum 8. Jahre, gebührt Milch, und diese gewährt ihr die biblische Geschichte. „Nicht, daß es Milch ist, was dem Kinde gereicht wird, genügt, sondern daß es die Milch seiner Mutter ist, macht sie ihm so heilsam“ (v. Zezschwitz). Die einfachsten Geschichten von den Patriarchen, von Joseph, von Jesus, seinem Leben, Leiden, Sterben und Auferstehen werde den Kleinen einfach und möglichst ansprechend erzählt, so daß sie dieselben erst stückweise auf Befragen und nach und nach ganz im Zusammenhange erzählen lernen. Erzählt der Lehrer in lebendiger Weise, so folgen die Kinder mit andächtiger Aufmerksamkeit; denn Geschichte ist Leben und weckt Leben. „Ein Christenkind,“ sagt das dritte der preußischen Regulative, „soll die biblische Geschichte an und in sich erleben, und dazu soll ihm die Schule verhelfen. Was man erlebt hat, das weiß man und versteht man; darum soll das Kind die biblische Geschichte vollständig erzählen können, und damit es das lerne, soll ihm der Lehrer vorerzählen. Das göttliche Wirken hat sich in einem bestimmten Worte geoffenbart, und darum soll die biblische Geschichte mit dem Bibelworte erzählt werden.“

Neben den Geschichten aus der Bibel geht das Memoriren von kleinen Sprüchen und Liederversen her. Der Lehrer spricht dieselben anfangs mehrfach vor und bringt von vorne herein auf gutes, langsames und deutliches Sprechen des zu Lernenden; die Sache erfordert viel Geduld von seiten des Lehrers, lohnt sich aber auch zugleich, schon als natürlichste Sprechübung. — Dieselbe Aufgabe besteht für die folgende Altersstufe von 8—10 Jahren. Der Kreis der biblischen Geschichten erweitert sich. Zu dem mündlichen Erzählen des Lehrers gesellt sich das Lesen derselben aus einem von den vorhandenen Hülfsbüchern. Die „Zweimal 52 biblische Geschichten“ des Calwer Vereins werden in vielen Schulen mit Nutzen gebraucht. Zu bedauern ist, daß die Sprache nicht immer objectiv und biblisch genug gehalten ist. Die große Verbreitung des Büchleins spricht trotzdem für seine Brauchbarkeit. Die eingedruckten Holzschnitte entsprechen, obwohl keine Meisterstücke, doch dem Geschmacke der Kinder und helfen die Geschichten festhalten, dienen auch zum Wiedererzählen von Seiten derselben. Bei den zu memorirenden Sprüchen und Liedern wird die indes erlernte Lesekunst, wie bei den biblischen Geschichten, zu Hülfe gerufen. Sie werden wiederholt gelesen, mit möglichst gutem Tone, und dann zum vollständigen Memoriren dem häuslichen Fleiße überlassen. Hier ist Gelegenheit, auch die Eltern in Mitbetheiligung bei der Schularbeit zu ziehen. Bei den meisten anderen Gegenständen können sie den Kindern nicht helfen; die Art, wie sie selbst geschult wurden und nun ihre Kinder es werden, ist zu verschieden; aber die Sprüche mindestens, die sie gelernt, sind meist noch dieselben, die nun auch die Kinder ihrem Gedächtnis einprägen sollen. Nach einer Seite hin möchte sich der Lehrer freilich oftmals auch diese Hülfe der Eltern verbitten; denn der den Eltern häufig anhangende Leierton, mit dem sie ihr auswendig Gelerntes hersagen, trägt sich leicht auf die Kinder über und erschwert dem Lehrer nicht selten seine Arbeit. Aber auf der andern Seite hat eine Betheiligung von Vater oder Mutter bei dem Memoriren der Kinder wiederum so viel gemüthliche Vortheile, sie hält dieselben in Kenntnis von dem Lernen der Kinder, sie giebt gottesfürchtigen Eltern so manche Gelegenheit, den Kindern dabei auch ein Wort der Lehre zu sagen und frischt manch gutes Wort auch in ihrem eigenen Gedächtnisse wieder auf, so daß sich der Lehrer billig darüber leidet, da der gemüthlich-sittliche Vortheil den formellen Nachtheil sicherlich weit überragt.

Vom 10. Jahr an, mit dem in den meisten zweiclassigen Schulen die obere Abtheilung beginnt, bekommen die Kinder die heilige Schrift selbst in die Hand.

Wie? hören wir hier manche ängstlichen Leute fragen, Kindern schon die ganze Bibel? und man hat dabei nicht nur den weit über den Gesichtskreis der Kinder hinausliegenden Inhalt der Bibel im Auge, sondern namentlich auch gewiße Stellen, das geschlechtliche Leben betreffend, von denen man sittlichen Schaden besorgt. Nun ja, die Bibel ist an sich kein Kinderbuch, sondern ein Buch für alle Welt. Aber, wenn für alle Welt, dann doch auch für die Kinder, die auch zur Welt gehören. Was aber die Furcht wegen vermeintlich anstößiger Stellen betrifft, so dürfte diese meist eine eingebildete sein. In dem ganzen heiligen Sinn, mit dem auch geschlechtliche Dinge in der Bibel berührt werden, liegt von vornherein ein Gegengift gegen die Gefahr einer Verunreinigung für die in derselben lesenden Kinder, so wie andererseits die lüsterne Einbildungskraft gerade in der plastischen Einfalt und Objectivität der biblischen Erzählung auch von geschlechtlichen Dingen wenig Nahrung findet, im Gegentheile der sittliche Ernst, der die Sünden dieser Art als schwere Greuel kennzeichnet und den auf ihnen ruhenden Fluch aufzeigt, eher abschreckend und bewahrend wirkt. Wir zweifeln, ob je ein Kind durch die Bibel erst zu sündlichem Vorwitz in dieser Beziehung gereizt worden sein möchte, wiewohl wir zugeben, daß die bereits wache Lüsternheit und der schon sonsther verunreinigte Sinn auch aus der heiligen Schrift Nahrung saugen kann. Dem Unreinen ist eben alles unrein. Man ziehe solche Stellen, deren im ganzen überhaupt nicht viele sind, nicht herbei. Kann man sie füglich, ohne die Aufmerksamkeit zu reizen, umgehen, so thue man es; immerhin mögen die geschlechtlichen Dinge dem Kinde möglichst lange Geheimnis bleiben. Sonst gehe man ihnen nicht ängstlich aus dem Wege, sondern sehe fest und muthig ins Feuer. Keine lange Erklärung, keine Verlegenheit! „Man thue nur nicht, als obs etwas besonders wäre", sagt Döderlein aus eines Lehrers Bremi Munde. In der That ist auch unser Volk in seinem Reden von Zeugen und Gebären häufig harmloser, einfältiger und gewißermaßen unschuldiger als die Leute aus den höheren Ständen, und das wirkt auch auf die Kinder nach. Oft gehen Kinder über eine bedenkliche Stelle arglos hinweg; da lasse man sie gehen. Unverdorbene Kinder sind darin wie mit heiliger Blindheit angethan. Bei unkindlichen Kindern aber bemerkt man, wenn etwas auf Geschlechtsverhältnisse deutendes vorkommt, nicht selten ein eigenthümliches Zucken über das Angesicht, ein heimliches hamisches Augenwinken (1 Mos. 9, 22), auch verstohlenes Ohrenblasen. Da gehe man frisch darauf los und rede mit einem Ernst, daß ihnen das Lachen vergeht. Besser, man liest solche Stellen mit den Kindern, als daß man ihnen das Lesen derselben allein überläßt. Im ersteren Falle kann man das richtige Licht darauf fallen lassen, im andern könnte es auch wohl der böse Feind dazu halten. Die Bibel ist ja doch fast in allen evangelischen Häusern und die Kinder können zu Hause dazu kommen. Oder sollen die Eltern im Hause ein Bibelverbot ergehen lassen? Zu alle dem kommt noch, daß unsere Volksschulkinder häufig zu Hause und sonst in ihren Umgebungen Dinge sehen und hören, von denen sich idyllische Keuschheitswächter der Jugend nichts träumen lassen, und vor deren vergiftendem Einflusse das, was die heilige Schrift bietet, als wahres Heil- und Bewahrungsmittel erscheinen dürfte. Wir lassen uns also durch dieses Bedenken nicht abhalten, die Kinder bei Zeiten in die ganze Bibel einzuführen. Immerhin mag die Handhabung des großen Buches, das die Bibel für die Zehnjährlinge ist, noch schwer fallen und noch mehr Schwierigkeit mag ihnen der geistige Blick in das großartige Ganze desselben machen. Allein in ein- und zweiclassigen Schulen hat die Vereinigung der gesammten Oberclasse für Bibellesen und biblische Geschichte Vortheile, deren man sich nicht gerne begiebt. Bleibt man zu lange bei einem Auszug aus der biblischen Geschichte stehen, so erlahmen die Kinder leicht an dem sich länger wiederholenden Einerlei derselben; werden sie aber nun in die Bibel selbst eingeführt, finden sie da die von der biblischen Geschichte und dem Spruchbuche her bekannten Geschichten und Sprüche wieder, aber theils in ihrer natürlichen Verbindung, theils vollständiger und um manche einzelnen Züge vermehrt, so gewährt ihnen da Unbekanntes und Bekanntes, Neues und Altes neuen Reiz und

neue Freude. Zudem ist es wichtig, daß die Kinder sich schon frühe an die Handhabung der Bibel selbst gewöhnen und mit ihrer äußeren Oekonomie bekannt werden. Die Kindesnatur findet sich, wie überall, so auch hier am leichtesten in neue Dinge und die Eindrücke, welche die Jugend empfängt, haften bis auf einen gewißen Grad in dem Maße fester, als sie früher geschehen. Wir halten es überhaupt für einen Gewinn, wenn die Kinder von der Schule an zu einer rechten Bibelfestigkeit gezogen werden; denn daran fehlt es in unserer Zeit in einem kaum glaublichen Grade, selbst im niederen christlichen Volke, das doch, im ganzen noch vor der Vielleserei bewahrt, sich mit seinem Lesen mehr auf geistlichen Stoff beschränkt, geschweige erst in den sogenannten gebildeten Ständen, wo, abgesehen von der zerstreuenden Leserei des Tages, selbst die reiche christliche Literatur immer weniger zu einem zusammenhängenden, gründlichen Lesen der Bibel als eines großartigen Ganzen kommen läßt. Es wäre von großem Werthe für unser deutsches Volk, daß es sich mehr in seine Bibel hineinläse und dadurch den richtigen Maßstab für die Bemessung der kirchlichen wie der politischen Dinge gewänne. Freilich gehört dazu noch Weiteres als bloßes Lesen und Wiederlesen, ein geöffneter Blick, ein erleuchteter und vom Dienst der Eitelkeit gelöster Sinn. Ein ungeistlicher Mensch wird von vornherein keinen Geschmack an der Bibel finden. Aber dennoch sollte dieses Ziel schon in der Schule, wo sich noch alle Kinder, auch die aus ungläubigen Häusern, zusammenfinden, ins Auge gefaßt und unsere Schuljugend schon vorläufig in dem Ganzen der heiligen Schrift, so weit es die Art und Fassungskraft derselben zuläßt, orientirt werden. Dazu rechnen wir vor allem eine feste Kenntnis der biblischen Bücher in ihrer Reihenfolge. Man hat zur Erleichterung dieser Kenntnis einen Memorialvers: „In des A. B. Schriften ꝛc.“ Wir legen gerade darauf nicht viel Werth; es könnte uns schon der neue Prophet „Fehl“, der uns schon einigemal nach Jona aufgetaucht ist, bedenklich machen. Ersprießlicher dürfte wohl das feste Merken der biblischen Bücher nach dem dreifachen Charakter ihres Inhalts sein, so daß sich die kanonischen Bücher des A. T. (die mehrtheiligen einfach gezählt) auf 10 Geschichts-, 5 Lehr- und 16 Prophetenbücher berechnen, während das N. T. nach derselben Zählung 5 Geschichts-, 15 Lehrbücher und 1 prophetisches Buch auswiese, oder — will man ja im N. T. die Briefe alle einzeln zählen, 21 Lehrbücher in Briefform. Die Aneinanderreihung der einzelnen Bücher, z. B. der Geschichtsbücher des A. T. an dem Faden der Geschichte, der Propheten, je zu 4 abgegliedert, der neutestamentlichen Briefe mit Hülfe der Oertlichkeit (Rom, Griechenland, Kleinasien, Macedonien, letztere zwei wiederholt), ist nicht sehr schwierig, wohl aber förderlicher als die jedesmalige rein mechanische Wiederholung des Memorialverses. — Mit dieser Kenntnis der Reihenfolge, in der die biblischen Bücher sich in der Bibel finden, muß Hand in Hand gehen eine gewiße Fertigkeit im Auffinden von angegebenen Bibelstellen. Es ist das freilich nur eine Aeußerlichkeit; aber sie ist doch nicht unwichtig. Ist das Wort Gottes unser Schwert, so soll ein evangelischer Christ mit derselben Sicherheit nach dieser oder jener Stelle dieses Wortes greifen können, mit der ein Soldat nach irgend einem Stücke seiner Waffenrüstung greift. Der Grund zu dieser Sicherheit muß aber in der Schule gelegt werden und läßt sich da auch leicht legen; denn die Jugend ist jedes, auch des äußerlichsten Könnens froh und die Schulkinder wetteifern bald in der Kunst des raschen Aufschlagens von Sprüchen, daß es eine Lust ist. Nur lasse man nicht, wie das öfters geschieht, den ersten Finder auch sogleich mit dem Lesen der etwa im Religionsunterrichte gesuchten Beweisstelle herausplatzen, da dies auf Kosten der Sache gehen würde, sondern begnüge sich damit, denselben, wenn die späteren nachgekommen sind und mitlesen können, durch die Erlaubnis der Vorlesung zu belohnen. Es ist keine verlorene Zeit, die man auf die sichere Handhabung der Bibel wendet.

Wichtiger aber noch für die künftige Bibelfestigkeit ist die sichere Bekanntschaft mit dem Hauptinhalte der biblischen Bücher selbst. Die Kinder können angeleitet werden, sichere Antworten zu geben auf Fragen, wie folgende: wo findet sich die Ge-

schichte von Abraham, Jacob, Joseph, Saul, David, Salomo, Hiskia? wo die Bergpredigt, das Gleichniscapitel (Matth. 13), die 3 verlorenen (Luc. 3 mal 5 =15), die zwei Reichen (Luc. 16), das Brod-, Hirten-, Auferweckungs-, Weinstockscapitel (Joh. 6. 10. 11. 15.)? wo die Perlenschnur (Röm. 12), das Liebes-, das Auferstehungscapitel (1 Kor. 13 und 15)? u. s. w. Oder umgekehrt: was enthält 1 Mos. 3, was 6—8, was 12, was 49? was 2 Mos. 3, was 12—15, und 20? was 3 Mos. 25, 4 Mos. 13, 5 Mos. 28? was Jos. 6 und was 24, Richt. 6—8, 1 Sam. 10 und 16 (Sauls und Davids Salbung), 24 und 26 (Höhle und Wagenburg) 2 Sam. 7 (Davidssohn), 11 und 12 (Sünde und Buße)? was 1 Kön. 6 (Tempelbau), 12 (Trennung Israels), 17—19 (Elia), 2 Kön. 2 (Elisa), 17 (Israels Ende), 18—20 (Hiskia), 22—24 (Josia), 2 Chron. 36 (nach Babel und zurück)? was Hiob 1 und 2 (Geduld), 19 (Erlöser), Pred. 12 (Jugend und Alter), Jes. 7 (Immanuel), 9 (Christkind), 35 und 53 (der Heilende und Leidende), 40 (Tröstet!), 45 (Kores), 60 (dein Licht kommt!), Jer. 25 (70 Jahre in Babel), Hes. 3 (der Wächter), 34 (der Hirte), 37 (die Todtenbeine), Mich. 5 (Bethlehem), Sach. 9, 9. (der Helfer)? u. s. w. Der Inhalt der wichtigsten, der Knotencapitel, wird auf irgend ein kurzes Schlagwort gebracht, an welchem man sich über denselben leicht zurechtfinden und von wo aus man dann als von festen Puncten rückwärts und vorwärts blickend sich unschwer orientiren kann.

Hat der Lehrer, was bei zweiclassigen Schulen die Regel, die Kinder von 10—14 Jahren beisammen, so kann die gesammte biblische Geschichte aus der Bibel — immerhin an der Hand eines guten Auszugs (etwa Zahns) als Wegweisers — in 4 Jahrescursen durchgemacht werden und dem Wiederholungsbedürfnisse der Jugend volle Genüge geschehen. Jedes Kind kann, bei richtiger Abtheilung, in diesen 4 Jahrescursen die Geschichte des A. und Neuen Testaments je zweimal durchmachen. Daß auch auf die *Feste*, diese schönen Sterne am Himmel des Kirchenjahres, Rücksicht genommen werde, liegt nahe und ist sehr zu empfehlen. Dafür kann die biblische Geschichte oder auch das Bibellesen eintreten. Ein engerer Anschluß an das Kirchenjahr als durch Anlaß der Feste würde beengen, ohne einen wesentlichen Gewinn abzuwerfen. Die Geschichte geht am besten ihren Gang in der Zeitfolge, wie sie in der Bibel selbst gegeben ist. Daneben werden immerhin jedesmal die auf die Sonn- oder Festtage treffenden *Perikopen* Tags zuvor gelesen und zu sprachlichem Verständnisse gebracht, so daß die Kinder einigermaßen vorbereitet zur Kirche kommen. Die Perikopen auswendig lernen zu lassen, möchten wir nicht verlangen, am wenigsten da, wo, wie z. B. in Württemberg, mehr als *ein* Jahrgang von Perikopen besteht. Aufmerksame Kinder behalten immerhin auch ohne das die wichtigsten Theile der Predigttexte im Gedächtnis, und das ist besser. Schließt sich hieran noch eine übersichtliche *Geschichte des Reichs Gottes* nach ihren Hauptthatsachen, den tragenden Persönlichkeiten und wichtigsten Zahlen, wie sie oben angedeutet worden und wovon noch weiter unten die Rede sein wird, so wäre unsere Schuljugend, was ihre biblisch-geschichtliche Ausrüstung betrifft, besorgt.

Rücksichtlich der Einübung des *Memorirstoffs* versteht es sich von selbst, daß die pädagogischen Regeln über Behandlung des Gedächtnisses und Gedächtnisstoffs überhaupt ganz besonders dem religiösen Stoffe gegenüber nicht aus den Augen gesetzt werden. Nie zuviel auf einmal! regelmäßige Ordnung, öfters wiederkehrende Wiederholung! dabei zweckmäßige Anbahnung des Verständnisses! Es kann sich hiebei nicht um die volle Einsicht in den Sachinhalt des Memorirstoffs handeln, da dieser zum großen Theile noch über die Fassungskraft des Kindes hinausliegt, wohl aber zunächst um das sprachliche und grammatische Verständnis. Die Kinder sollen keinen Unsinn lernen, wozu die Denkfaulheit gar sehr hinneigt. Dann aber sollen sie denn doch zum verhältnismäßigen Verständnisse des Memorirstoffs angeleitet werden. Daraus ergiebt sich die Regel: der Memorirstoff werde jedesmal erst richtig und ausdrucksvoll gelesen, das sprachliche Verständnis in möglichster Kürze richtig gestellt und für das Sachverständnis je nach Bedürfnis und Kräften der Kinder das Nöthige gesagt; aber ja keine

lange, salbadernde, nicht einmal salbungsreiche Erklärung. Man spare die Salbe. Kurz, klar, herzlich, so brauchen es die Kinder. Mancher wortreiche Lehrer verwechselt die Erbauung, in die er sich selbst hineingeredet, mit der Erbauung, die er geschafft zu haben meint, während er damit die jungen Seelen vielleicht mehr gelangweilt als geweidet hat. — Das Auswendiglernen ist auch eine Kunst. Man lehre es die Kinder, man helfe ihnen, bei dem Memoriren auf die Gedanken achten, auf den Parallelismus oder Gegensatz oder Fortschritt der Gedanken, und fördere so eine verständige, menschenwürdige Aneignung des Memorirstoffs. — Das Hersagen des Gelernten in der Schule ist dann die Probe darüber, ob der Lehrer die rechte Vorbereitung gegeben und der Schüler sie befolgt habe. An der Art, wie die Memoriraufgaben von den Kindern gesprochen werden, läßt sich viel abnehmen über den Geist des Lehrers und seiner Schule. Wo Lehrer und Kinder zufrieden sind, wenn es nur geht, wo ein schnelles, ausdrucksloses, ein plapperndes, leierndes Herschnurren geduldet wird, da fehlt der Geist der Sorgfalt, der Treue, die auch das Kleine groß nimmt, da werden auch sonst in der Schule allerlei Dinge vorkommen, die auf den Mangel jener Cardinaltugenden hinweisen. Dazu, daß die Kinder ihre Memoriraufgaben laut, langsam, deutlich, sicher und fertig, und dabei mit richtigem Ton und einigem, wenn auch nicht declamatorischem Ausdrucke sprechen, gehört viel Aufmerksamkeit, Ernst und Geduld des Lehrers. Aber hat er die Schwierigkeiten, die hier zu überwinden sind, wirklich überwunden, haben sich die Kinder wirklich an ein gutes Hersagen gewöhnt — und wir kennen Schulen, wo es dem treuen Fleiße der Lehrer damit bis in die Kreise der jüngeren und jüngsten Kinder gelungen ist, ja, wo die Sprüche und Lieder wahrhaft erbaulich gesprochen werden — so ist damit etwas geleistet, was zwar zunächst der religiösen Bildung, aber weit nicht dieser allein zu gute kommt. Dagegen kann durch ein nachläßiges, handwerksmäßiges Betreiben der Memorirarbeit nicht nur für die Religion, sondern auch für die Schularbeit überhaupt viel geschadet werden, und wenn dann vollends noch der Stock beim Hersagen von Gottes Wort und geistlichen lieblichen Liedern das Regiment führt und die Hersagezeit zur Prügelzeit, der Hersagetag zu einem „dies irae" wird, vor dem die Kinder, besonders die weniger begabten, jedesmal zittern und beben, so ist es kein Wunder, wenn das, was ein Segen für die Jugend sein könnte, zum Unsegen ausschlägt. Ein Lehrer, der selbst in der Ehrfurcht vor dem Worte Gottes lebt und sonst sein Geschäfte versteht, braucht für die Memorirarbeit keinen Stock. Das entsprechende, consequent gehandhabte Zurückbehalten der Läßigen oder auch Schwachen reicht als Strafe und Hülfe zugleich, je und je auch als Mahnung für unachtsame Eltern vollkommen aus. Fort mit dem hier unwürdigen Stecken des Treibers! Was über den verdummenden Einfluß des Memorirens von Sprüchen, Liedern und Katechismus immer wieder von gewißer Seite her vorgebracht wird, kommt wohl ohne Ausnahme auf Rechnung der Lehrer, die für ihre Aufgabe dabei nicht das rechte Zeug haben. „Wo das Salz dumm wird, womit soll man salzen?" Das Verdummende liegt hier nicht in dem religiösen Stoffe, sondern in der irreligiösen Weise, mit der er behandelt wird. Man behandle andere Stoffe, z. B. Realien, die doch auch auf das Gedächtnis bauen, in ähnlich roher Weise, und das Ergebnis wird dasselbe sein, nur bei der Religion vielleicht in dem Maße fühlbarer, als sie an Werth und Würde höher steht. Je edler die Sache, je heilloser und verderblicher der Misbrauch.*)

*) Wie wohl der Memorirstoff unserer württembergischen Volksschulen bei verständiger Eintheilung und treuer Benützung der Zeit bewältigt werden kann, möge eine Mittheilung mehrerer Lehrer, die aus Erfahrung reden (Württ. Schulbl. 1867 Nr. 34), beweisen, die wir hier abgekürzt wiedergeben. Das erste der 7 Schuljahre, vom 7. Lebensjahre gerechnet, führt die jungen Lerner bis zu Nr. 50, das 2. bis zu Nr. 100 der ersten und 1—30 der zweiten Abtheilung im württembergischen Spruchbuche, das 3. bis zu Nr. 100 der 2. Abtheilung, das 4. nimmt Abtheilung IV. Nr. 1—121, das 5. bis 217, das 6. bis 313, das 7. bis 411. Von Liedern würde das 1. Jahr 4 versorgen (mit 9 Versen), das 2. 5, das 3. 6, das 4. 6, das 5. 9, das

Mit der Frage nach der Methode hängt die Frage nach der Person und Persönlichkeit des Lehrers eng zusammen.

6) Wer soll den Religionsunterricht in der Volksschule geben?

In erster Linie steht hier offenbar der Lehrer an der Volksschule. Man hat schon hie und da von radicaler Seite die Meinung vernommen: die Diener der Kirche, die Geistlichen, sollen die Religion in der Volksschule allein lehren. Diese Anschauung klingt auch durch die moderne Schulgesetzgebung. Der neue badische Gesetzentwurf z. B. sagt: „Der Religionsunterricht wird durch die Kirchen besorgt und überwacht. Wenn und insoweit sie ihn nicht durch ihre eigenen Diener besorgen lassen, wird er in ihrem Auftrage durch den Schullehrer ertheilt." Diese neueste Anordnung der badischen Gesetzgebung weiß die Neuarbeit sogleich auch zu flicken. Sie ist billig genug, das Recht der Kirche mindestens auf den Religionsunterricht nicht zu leugnen; aber sie sagt sich sogleich selbst, daß die volle Ausübung dieses Rechtes eine Unmöglichkeit sei; denn wo soll der Geistliche, besonders in einer Gemeinde mit mehreren Schulclassen, die Zeit für den nöthigen Religionsunterricht in allen Classen hernehmen? Statt daß man nun den christlichen Charakter der Volksschule anerkannte und daher von vornherein den Lehrer mit dem für ihn geeigneten Religionsunterrichte betraute, soll er nur durch Uebertragung ihm zu Theil werden. Da fehlte nun nur noch, daß je und je ein „aufgeklärter" Lehrer sich diese Uebertragung verbäte; wiewohl für diesen Fall auch wieder eine Clausel vorgesehen ist. Der Lehrer ist nämlich bis zu vier Stunden Religionsunterricht wöchentlich verpflichtet, „wenn ihn die örtliche Kirchenbehörde dazu auffordert." — Was sollte man aber überhaupt von Lehrern denken, die dem Pfarrer den ganzen Unterricht in der Religion von der biblischen Geschichte an bis zum Katechismus hinaus überlassen wollten? Als Schreiber dieses in seiner ersten Gemeinde den gesetzlich vorgeschriebenen Religionsunterricht in der Oberclasse seiner Schule geben wollte, sagte der Schulmeister: „Herr Pfarrer, wenn Sie mir den Religionsunterricht an meiner Classe nehmen, so nehmen Sie mir das Beste von meinem Unterricht, auf das ich mich jedesmal freue." Der Pfarrer ließ dem treuen Manne den ganzen Religionsunterricht bei seinen Kindern und genügte seiner Pflicht an einer jüngeren Classe. Gerade denjenigen Unterricht, der dem Lehrer Gelegenheit böte, wie kein anderer, Geist und Herz der Kinder zu fassen und auf den innersten Sinn derselben bildend zu wirken, gerade die eigentliche Perle unter den Unterrichtsgegenständen würde er damit preisgeben. Nein, der Religionsunterricht in der Volksschule muß seinen Hauptbestandtheilen nach dem Schullehrer verbleiben. Die biblische Geschichte, der Memorirstoff, der Katechismus liegt ihm auf allen Stufen nicht erst durch Uebertragung, sondern nach der Natur der christlichen Schule von Rechts wegen ob. Auch nach Zezwitsch fällt der Religionsunterricht in der Schule oder der Schulkatechumenat mit demselben Rechte dem Schullehrer zu, mit dem der Hauskatechumenat den Eltern zufällt. Selbst den Religionsunterricht des Geistlichen in der Schule befaßt er unter dem Schulkatechumenate, und mit Recht.

Freilich setzt das auch die nöthige Befähigung dazu von seiten des Lehrers voraus. Wenn man bei jedem Unterrichtsgegenstande verlangt, daß der Lehrer das selbst verstehe und könne, was er lehren soll, so gilt das natürlich auch vom Religionslehrer. Hier thut es sich aber mit einer entsprechenden Summe von Kenntnissen nicht, sondern es handelt sich dabei auch um ein religiöses Verständnis, das mit dem Herzensleben aufs engste verbunden ist. Bei allen anderen Lehrgegenständen kann der Lehrer mit den entsprechenden Kenntnissen und Fertigkeiten, mit Verstand und guter Methode etwas erkleckliches zu Stande bringen, ohne daß sein eigenes Herz- und Glaubensleben dabei ins Spiel käme; im Religionsunterricht ists mit den genannten äußeren Be-

6. 10, das 7. 5 und Wiederholung, die sich zwischen hinein in zweckmäßigen Zeiträumen von selbst versteht. Dazu vom 4. Schuljahr an das erste und 3. Hauptstück des Katechismus, im 5. das 2. und 4., im 6. das 5. und 6., und in den 2 letzten Schuljahren noch das Confirmationsbüchlein.

dingungen allein nicht gethan. Religion ist ihrem Wesen nach nicht bloß Sache des Wissens, sondern des Glaubens und Lebens, und so kann man von dem Lehrer in der Religion mit Recht erwarten, daß es von ihm heiße: „Ich glaube, darum rede ich.“ Gottesfurcht lehren, ohne solche zu haben, ist eine schwere Sache; zur Liebe Gottes, zum Gehorsam Christi erziehen und selbst leer davon sein, ist ein Ding der Unmöglichkeit. Es ist sicherlich keine unbillige Forderung — denn jeder gewissenhafte Mann wird sie sich selbst stellen —, daß der Lehrer der Religion in einer christlichen Schule auch ein religiöser Charakter, ein lebendig glaubender, ein christlich verständiger und überhaupt christlich wandelnder Mann sei. Ohne das wird er nicht viel mehr sein als ein hölzerner Wegweiser, während die Jugend eines lebendigen Führers bedarf, und die liebe Jugend merkt auch gar bald, ob dem Lehrer die Wahrheit der Religion, die er ihr auslegt und nahe bringen will, Herzenssache sei oder nicht. In dem sittlichen Ernste, mit dem der Mann von eigener christlicher Gesinnung lehrt, mahnt, warnt, ruft und zieht, liegt eine Hauptbürgschaft für das Gedeihen dieses wichtigen Unterrichtszweiges, sowie zugleich der gesammten Schulerziehung. Ohne diese Bedingung ist sein Lehren ein Klingklang tönenden Erzes. In Beziehung auf die sittlichen Anforderungen, die man billig an den Lehrer stellt, stehen sich der Mann auf der Kanzel und der Mann auf dem Schulkatheder ziemlich gleich.

Wir berühren hiemit wohl einen zarten Punct, aber einen Punct von großer Tragweite. „Missionare!“ soll ein Glaubensbote auf einer Südseeinsel sterbend in die weite Welt hineingerufen haben. „Christliche Lehrer!“ so möchte man jetzt und immer wieder in die Welt hineinrufen. Wie kommt die Volksschule zu Lehrern, die vor allem mit christlichem Sinn und Geist angethan seien? Das ist und bleibt eine der wichtigsten Schulfragen. Sie ist so klar, daß sie selbst dem natürlichen Verstand einleuchten könnte. Ihrer günstigen Lösung steht freilich eine Menge von Hindernissen im Wege, auf die hier einzugehen nicht der Ort ist. Nur das sei gesagt, daß gerade hier der freiwilligen Thätigkeit christlicher Liebe ein wichtiges Feld geöffnet ist. Wer junge Männer von christlichem Sinne heranbilden hilft, der thut seinem Volk einen großen Dienst und der Staat sollte nicht nur selbst die rechten Männer für seine Seminare suchen, sondern auch jede freie Thätigkeit für diesen Zweck möglichst begünstigen und fördern. Ein Verein von christlichen Männern in Basel hat durch die Armenschullehreranstalt in Beuggen (auf badischem Gebiete) unter dem trefflichen Lehr- und Erziehungsmeister Zeller einen lehrreichen Vorgang gemacht, hat in 40 Jahren 250 christlich gebildete Lehrer für den Dienst an der Jugend gestellt. „Was ich gewollt, hast Du ausgeführt“, sagte der alte Pestalozzi zu Zeller bei seinem Besuch in Beuggen. Württemberg hat bereits zwei Anstalten, die der Beuggener nachgebildet sind, Präparandenanstalten und Seminare in Verbindung mit Rettungsanstalten in Lichtenstern und Tempelhof, und tritt auch sonst Privatseminaren und Privatpräparandenanstalten nicht in den Weg, sondern begnügt sich, die Zöglinge solcher Privatanstalten nur eben denselben Prüfungsforderungen mit den Zöglingen der Staatsanstalten zu unterwerfen. Noch wäre auf diesem Gebiete viel zu thun; denn es sind wahrlich nicht bloß die Kinder der Armen, die wahrhaft christliche Lehrer nöthig haben. Wenn in Bayern durch eine neueste Organisation alle freiwillige und private Thätigkeit für die Lehrerbildung in Präparandenanstalten und Seminaren ausgeschlossen und alles Lehrermaterial nun bloß noch in den Staatsanstalten zugehauen und zugeschliffen werden soll, so mag das immerhin aus wohlmeinenden Absichten stammen; aber der Praktiker schüttelt dazu das Haupt. Das Staatsseminar bietet große Vortheile für die Lehrerbildung in Beziehung auf Kenntnisse und geistigen Schliff, hat aber auch fühlbare Gefahren für die selbständige Entwicklung des Charakters. Schon die Wahl der Vorsteher und Lehrer hat für den Staat ihre großen Schwierigkeiten; und wären auch die rechten Männer dafür gefunden, so ist es doch auch für den tüchtigsten nicht leicht, die Macht des Corps- und Casernengeistes, der sich bei einer so großen Anzahl von gleichalterigen Jünglingen

gewöhnlich bildet, zu bewältigen. Ein kleinerer Kreis von solchen Jünglingen kann von irgend einer tüchtigen, charakterfesten und namentlich christlich ausgeprägten Persönlichkeit eher durchherrscht werden und sichert viel eher die Möglichkeit einer selbständigen und ungestörten Geistes- und Gemüthsentfaltung. Die Fabrik — falls uns dieser Vergleich nicht übel gedeutet werden will — wird immerhin vermöge ihrer reicheren Mittel ihrer Arbeit einen Strich, einen Glanz, eine Politur geben können, wie sie der Einzelmeister nicht zu geben vermag; aber die Meisterarbeit wird in manchen Artikeln wenigstens doch den Vorzug behalten, mindestens mit jener concurriren können, wenn nicht im Preise der Waare, so doch an Solidität der Arbeit.*) Wer, wie wir, viele Lehrer in ihrer Amtsführung beobachten konnte, wird immer wieder auf das alte Wort des römischen Redners geführt: Pectus facit disertos, hier zu deutsch: das Herz macht den Lehrer. Das gilt vom Lehrer überhaupt und zweimal vom Religionslehrer, und da unsere Volksschullehrer von Amts wegen auch Religionslehrer sind, sonderlich vom Volksschullehrer.

Das Bedürfnis *christlicher* Lehrer ist so gewiß als die Nothwendigkeit *christlicher* Bildung unserer Volksjugend selbst. Der Ausfall, der sich für die religiöse Bildung der Kinder ergiebt da, wo ein geistlich todter Lehrer steht, ist empfindlich, wird aber freilich noch fühlbarer, ja erschreckender, wenn, wie es da und dort auch schon geschehen, der Lehrer, der bauen sollte, in offenbarem Unglauben, geblendet von der Finsternis, die sich als Aufklärung spreizt, niederreißt, was etwa von gottesfürchtigen Eltern gebaut war, und so die künftige Frucht schon in der Blüte vergiftet. Wehe über solchem Aergernis der Kleinen! Aber trotz solcher Gefahren bleibt es doch dabei: der Religionsunterricht in der Volksschule gebührt dem ordentlichen Lehrer in derselben. Ihm denselben abzunehmen, wäre nicht nur aus den oben angedeuteten Gründen unthunlich, sondern auch bei der ganzen Stellung des Religionsunterrichts zu den übrigen Lehrgegenständen höchst unzweckmäßig, ja unrecht. Soll der Religionsunterricht den eigentlichen Herz- und Mittelpunct des gesammten Schulunterrichts bilden und der herrschende Gegenstand in der Schule sein, so wäre es geradezu unverantwortlich, ihn dem Lehrer aus den Händen zu nehmen, um so mehr, als der Lehrer, der den Religionsunterricht von Herzen treibt, auch in den übrigen Unterrichtsgegenständen manche Gelegenheit findet, auf den Einheitspunct, die Religion, das Wort Gottes hinzuweisen. Das Lesebuch, der deutsche Aufsatz, selbst Rechnen, Schreiben, Geschichte und Geographie werden ganz ungesucht Anknüpfungspuncte bieten, ohne daß man gerade überall nach geistlichem Stoffe jagte. Vor letzterem möchten wir vielmehr als vor etwas ungesundem warnen. Die rechte religiöse Bildung besteht nicht sowohl darin, daß man nur möglichst viel religiöse Dinge treibe, als vielmehr darin, daß alles im Sinne der wahren Religion mit Ernst und Liebe getrieben werde.

Soll aber der Religionsunterricht dem Lehrer in der Volksschule *allein* überlassen werden? Nein. So wie die Kirche zur Volksschule steht, hat jene auch Recht und Pflicht, sich von ihrer Seite auch dabei zu betheiligen. Sie thut das durch ihre Organe theils in der *Aufsicht über den gesammten Religionsunterricht des Lehrers*, theils in *unmittelbarer Betheiligung* ihrer Diener am Religionsunterrichte selbst, theils in der Vorbereitung, die sie den für die Confirmation bestimmten Kindern (Katechumenen) noch während ihrer Schulzeit widmet (*Confirmandenunterricht*).

Bei der Stellung der Schule zur Kirche (s. oben) ist es der Natur der Sache vollkommen gemäß, daß die Kirche eine Aufsicht über die Art führe, wie ihre künftigen Glieder gebildet, wie der Schulkatechumenat vollzogen, wie namentlich ihre Unmündigen

*) Der Art. „Privatseminar" zeigt, wie sich in dieser Frage die Ansichten gegenüberstehen. Vgl. die begeisterte Schilderung des frischen, fröhlichen, freien Zusammenlebens in den Schullehrerseminarien in der oben angeführten Schrift von *Schneider* S. 62 f. D. Red.

für das religiöse Leben herangezogen werden. Läßt der Staat die Diener der Kirche, was Aufsicht über die Schule überhaupt betrifft, nur als seine Beauftragten gelten, ja wird ihnen dieselbe im Eifer des Aufklärungsfortschritts eben nur aus Zweckmäßigkeitsgründen zugelassen oder gar, wie neuerlich in Baden, nur infolge einer Berufung durch Wahl des Ortsschulraths, so wird die Kirche das tragen, so lange sie muß, aber doch unter beständiger Verwahrung gegen eine bloß mechanisch-büreaukratische Auffassung, welche dieser Anschauung zu Grunde liegt und die sich die evangelische Kirche noch weniger als die römische aneignen kann. Unter allen Umständen aber muß der Kirche die Aufsicht über den Religionsunterricht des Lehrers zukommen. Denn hier handelt es sich ja recht eigentlich um die Grundlegung für das Leben der Kinder als Glieder der Kirche. Sie versichert sich demnach durch ihre Diener, ob der Religionsunterricht in der entsprechenden Ausdehnung und Art gegeben werde. Dies ist um so nöthiger, als die Geistlichen mit ihrem eigenen kirchlichen Unterrichte sich an die Arbeit der Lehrer in der Schule anzuschließen haben, diese voraussetzen und vervollständigen. Ihre Arbeit stünde sonst ohne den nöthigen Unterbau in der Luft.

Außer dieser Aufsicht ist aber der Geistliche als Vertreter der Kirche auch am Religionsunterrichte selbst betheiligt. Wie Kirche und Schule sich die Hände reichen zum gemeinsamen Werke, tritt besonders hierin hervor. In Württemberg ist der Pfarrer zu 2 Stunden Religionsunterricht in der Woche verpflichtet. Hiezu kommen noch 2 Wochengottesdienste, von denen gewöhnlich einer zu einer „Betstunde", der andere zu einer „Kinderlehre" benützt wird. Zu der letzteren gehören die Kinder selbstverständlich als Hauptpersonen, zu der ersteren werden sie zunächst wohl wegen des Gesanges beigezogen, und helfen zugleich die betende Gemeinde repräsentiren, die freilich in ihren erwachsenen Gliedern meist einer Repräsentation durch andere auch bedarf, da sie Nöthigeres zu thun zu haben meint, als zu einer Betstunde zusammen zu kommen. Da sammelt sich denn wenigstens die Kindergemeinde regelmäßig, zu einem Zeugnis über sie.

Was in den beiden Religionsstunden behandelt werden soll, ist wenigstens in Volksschulen nicht gesetzlich angeordnet, und so werden sie in der Wirklichkeit auf sehr verschiedene Weise verwendet. Offenbar hat aber der Geistliche in seinem Religionsschulunterrichte nicht die Aufgabe, Dinge zu treiben, die dem Lehrer zufallen, wie Spruch- oder Liedererklärung, biblische Geschichte, Bibellesen, oder Dinge, die von ihm in der öffentlichen Kinderlehre und Betstunde oder im Confirmandenunterrichte zu behandeln sind, wie etwa zusammenfassenden Unterricht in der Heils- und Sittenlehre, sondern er hat vielmehr den Unterricht des Lehrers möglichst zu ergänzen und namentlich die Kirche in der Schule zu vertreten, kirchliches Leben und Verständnis in der Schule möglichst zu pflegen. Immerhin mag da und dort das locale Bedürfnis auch zur Ausfüllung von Lücken auffordern, die etwa von dem Schullehrer gelassen werden, aber der Geistliche halte dabei doch im Auge, daß er bei seinem Religionsunterricht in der Schule nicht als Vertreter des Lehrers, nicht als Lückenbüßer desselben (so wenig unehrenhaft das auch an sich wäre), sondern als Vertreter der Kirche steht. Fragen wir nun aber, wodurch er dieser seiner Stellung am besten in den 2 Stunden genügen möge, so lägen da zwei Aufgaben vor, einmal: die Schulkinder für die Hauptthätigkeit der Kirche, die Predigt, zuzurichten, daß sie zum heilsamen Hören derselben gezogen werde, und dann: ein Verständnis für das Leben der Kirche als des großen Organismus, dem auch sie angehören und in den sie immer mehr hinein wachsen sollen, anzubahnen. Zu dem Ende dürfte es am gerathensten sein, die eine dieser Stunden (am besten Montags) zur Besprechung der am Sonntage gehörten Predigt (Predigtexamen), die andere zu einer Uebersicht über die Geschichte des Reiches Gottes auf Erden (Kirchengeschichte) zu verwenden. Bei der ersten wird der Besuch des öffentlichen Gottesdienstes von Seiten der oberen Schulclassen vorausgesetzt (s. d. Art. Kirchenbesuch). Wir treiben eine solche Predigtbesprechung nun seit mehr als drei Jahr-

zehnten und sind aus Erfahrung von der Nützlichkeit derselben überzeugt. Das Hören eines zusammenhängenden Vortrags ist eine Sache, die sich nicht so ohne weiteres von selbst macht; sie will auch gelernt sein. Die Kinder bedürfen dazu einer Anleitung. Man würde uns unsere Predigten nicht so oft, als das wirklich geschieht, jämmerlich zerpflücken und Dinge heraushören, die gar nicht oder ganz anders gesagt worden, wenn unser Volk von der Schule an auch mehr zum Hören eines Ganzen von gegliederten Gedankenreihen angewiesen worden wäre. Man fragt bei solch einer Predigtbesprechung nach Text, Thema und Theilen, um das Ganze, um das es sich handelte, in Erinnerung und zum Bewußtsein zu bringen, aber man halte sich dabei nicht zu lange auf, sondern lasse dann die Kinder, eins ums andere, bringen, was sie im einzelnen behalten haben. Das ist oft wenig genug, meist ein einzelner Spruch, eine Geschichte, ein Sprüchwort, ein Liedervers; aber des Repetenten Sache ist es nun, bei diesen vereinzelten Stücken jedesmal den ursächlichen Zusammenhang nachzuweisen, in dem sie gebracht wurden, und so das Einzelne immer wieder in Beziehung zum Ganzen zu setzen. Dabei giebt es manche gute Gelegenheit, einzelne Wahrheiten der Fassungskraft und dem Herzen der Kinder näher zu bringen, als das in der Predigt selbst möglich gewesen. Für den Prediger selbst ist das eine treffliche Probe und Schule in Beziehung auf Gemeinfaßlichkeit seiner Vorträge. Was spurlos über die Köpfe der Schulkinder weggeht, wird schwerlich in vielen Köpfen von Erwachsenen haften. Nachschreiben in der Kirche ist nicht zu dulden. Kann der Geistliche diese eine Stunde in 2 Hälften theilen, in der einen (Samstags) den Predigttext mit den Kindern vorbereitend besprechen, in der andern (Montags) auf die gehörte Predigt zurückweisen, so dürfte das noch besser sein. Wir können auch dieses aus langer Erfahrung als heilsam empfehlen, und gestehen zugleich, daß uns manchmal in der Besprechung des vorliegenden Textes mit den Kindern das Herz erst recht warm für denselben geworden ist. Es handelt sich übrigens dabei vornehmlich um Wortverständnis des Textes und Vorbereitung für die Hauptgedanken, die in der Predigt selbst ihre Darlegung finden sollen.

Die zweite Religionsstunde des Geistlichen werde zu einem Ueberblick über den Gang des Reiches Gottes in seinen Hauptentwicklungsstufen verwendet (s. oben 2). Das Lesebuch bietet dazu Anhaltspuncte.

Von den 2 Kinderkirchen in der Woche ist die eine Kinderlehre. Sie behandelt die kirchliche Lehre nach dem Katechismus, während die Betstunde, die obwohl ursprünglich mehr auf erwachsene Gemeindeglieder berechnet, doch nur sicher auf ihr Schulpublicum zählen kann, sich am besten an die je ein kleines abgerundetes Ganzes bildenden Psalmen hält, ihre Hauptgedanken kinderfaßlich entwickelt und so zum gemeinsamen Gebete vorbereitet. Daß man auch da zwischen hinein eine Frage in die Reihen der Schulkinder werfe, die mit ihnen schon bekannten Worten etwa eines Spruchs oder Liederverses im Chore beantwortet werden kann, ist zu empfehlen. Es erfrischt die Aufmerksamkeit und zieht die Kinder, die so leicht mit ihren Gedanken von der rechten Richtung abspringen, mehr in die Sache hinein. Die der Betstunde anwohnenden erwachsenen Gemeindeglieder werden durch diese Behandlung der Sache nichts weniger als verkürzt.

Das Hauptgeschäfte, mit dem sich der Pfarrer am Religionsunterrichte der Schule betheiligt, ist der Confirmandenunterricht. Die Confirmation ist einerseits Erneuerung des Taufbundes oder besser Taufgelübdes und verlangt eine möglichst klare Erkenntnis Christi und der heilsamen Lehre, damit der Confirmand in Wahrheit sagen könne: „Ich weiß, an wen ich glaube", und die Pflichten, welche ihm sein Taufgelübde auferlegt, der Hauptsache nach verstehen und würdigen möge. Andererseits ist sie Vorbedingung für das Recht des Abendmahlsgenusses und Vorbereitung für die erste Communion. Wie er dieser doppelten Rücksicht genügen möge, darüber mag jeder Seelsorger bei Uebernahme dieses abschließenden Unterrichts mit sich selbst, seiner Zeit, seinen Kräften und den Bedürfnissen seiner Kinder zu Rathe gehen. Wir halten es

seit Jahren in folgender Weise. Von den je 5 verfügbaren Stunden der Woche in der etwa 13 bis 14 Wochen dauernden Unterrichtszeit werden je 3 für die eigentliche Vorbereitung auf die Confirmation und erste Communion verwendet, 2 für die Bibel. Den ersteren liegt das württembergische Confirmationsbüchlein zu Grunde, an dessen Faden die gesammte Lehre der Kirche allen Hauptmomenten nach im Zusammenhang dargelegt wird. Was sich bei der Erklärung des Katechismus in der Schule und Kirche bisher von Religionskenntnissen angesetzt, was der Unterricht in der biblischen Geschichte von Lebensbildern in die Seelen der Kinder gelegt, was sich im Gedächtnisse von Sprüchen und Liedern angesammelt hat, findet hier möglichst Verwendung und Abschluß. Da es aber für evangelische Christen von besonderer Wichtigkeit ist, daß sie mit ihrer Bibel wohl bekannt seien, so wird in den beiden anderen Wochenstunden dieses Buch der Bücher noch einmal von Anfang bis zu Ende durchlaufen. Es wird über jedes der biblischen Bücher das Nöthige kurz gesagt und dann Buch für Buch nach seinem Hauptinhalt, nach den Hauptgeschichten und Hauptcapiteln darin überblickt, es werden Winke gegeben über Einordnung der Psalmen oder Prophetenschriften in die Bücher der Geschichte, daß die einen durch die anderen beleuchtet werden. Der Confirmandenunterricht nimmt das Gedächtnis für Aneignung neuen Stoffes nur wenig mehr in Anspruch. Die Antworten des genannten Leitfadens sind bereits unter Aufsicht und Anleitung des Schulmeisters eingelernt und es braucht dabei nur aus dem gesammelten Schatze nach Bedürfnis herausgenommen zu werden. Da aber die Confirmanden mit ihrem wohlgeübten Gedächtnisse gerne noch einigen Memorirstoff zu guter Letzte aufnehmen, so wird für jede Stunde eine kleine Aufgabe gegeben, für die 2 Bibelstunden Psalmen, so daß das junge Gedächtnis noch mit einem Strauße von etwa 12 der schönsten von diesen lebenduftenden Blumen besteckt wird, für die 3 Stunden des zusammenfassenden Unterrichts aber je ein kleinerer oder größerer Abschnitt aus der Bibel, wobei besonders auch auf solche Stücke abgesehen wird, von denen schon einzelne Verse als besondere Sprüche gelernt waren. So sind z. B. aus Phil. 2 die Verse 4, 5, 6—8 und 9—11 vom Spruchbuche her als abgesonderte Beweisstellen gedächtnismäßig bekannt; nun lernen die Kinder Vers 5—11 im Zusammenhang und haben damit die ganze apostolische Belehrung über das Vorbild des sich selbst entäußernden Herrn als Ganzes vor sich. So ist ihnen aus Röm. 12 bereits V. 2, 11, 15, 16, 17 und 18, 20 und 21 bekannt; nun nehmen sie V. 1 und 2 und dann die 4mal 7 schönen, runden Perlen evangelischer Ermahnung von V. 7—21 als „die Perlenschnur" zusammen. Freiwillige nehmen das ganze Capitel. So 1 Kor. 13, davon schon V. 1—3 u. 4—8 im Gedächtnisse haften. Die jungen Lerner, froh der alten Bekannten, thun das ganze „Liebescapitel" ein. So Ephes. 4, 22—32, nachdem schon V. 22, 23 u. 24, 25, 26, 28, 29, 30 im einzelnen memorirt waren. So wird die Bergpredigt nach und nach ganz und ohne viel Mühe aufgenommen, nachdem aus Math. 5 schon 14, aus M. 6 schon 9, aus M. 7 schon 10 Verse gelernt waren, und verschiedene Briefstellen. Mit dem Hersagen des so Memorirten wird nicht viel Zeit vertragen; es geschieht meist in abwechselnden Chören. Das gewissenhafte Lernen ist Ehrensache. Wer es unterläßt und, ohne es selbst vorher zu sagen, darüber erfunden wird, darf nicht mehr mitthun, eine sehr wirksame, aber uns erst einmal nothwendig gewordene Strafe. Wir halten dieses Memoriren in Verbindung mit dem Confirmandenunterrichte für keine überflüssige Belastung des Gedächtnisses. Eine Schriftstelle findet in der Regel doch nur erst in ihrem natürlichen Zusammenhang ihr volles Verständnis, so sehr, daß ja der Katechet bei vielen vereinzelt angeführten Beweisstellen sich genöthigt sieht, sie aufschlagen und in ihrem Sprach- und Gedankenzusammenhange lesen und betrachten zu lassen. Manches Misverständnis, mancher Irrthum stammt aus der Vereinzelung von Schriftworten. Es würde einem Spruchbuche gar nicht übel anstehen, wenn es die dissecta und disjecta membra poëtae in einem Anhang, und sei es auch nur für Freiwillige, zusammenhangsmäßig in oben angedeuteter Weise vor-

führte, die einzeln schwärmenden Schützen wieder in Linie aufstellend. Da die Kinder nach württembergischer und wohl auch sonst vielfach herkömmlicher Ordnung 2 Jahre hinter einander dem Confirmandenunterricht anwohnen, so kommen auch diese abschließenden Memorirstücke zweimal an sie und haften darum um so tiefer. — Der Sonntag vereint gewöhnlich noch die eigentlichen Confirmanden Nachmittags mit dem Seelsorger, wo es irgend die Zahl erlaubt, auf seinem Zimmer, je und je auch im Freien. Da erzählt er ihnen aus der Geschichte der christlichen Kirche, von der Gestalt der Kirche in der alten Zeit, von deren Verderben im Papstthum und von der Erneuerung derselben in der Reformation, wobei dann länger bei der augsburgischen Confession und den wichtigsten Artikeln derselben verweilt wird. Mit Hinweisung auf die einflußreichsten Persönlichkeiten in der evangelischen Kirche (Arndt, Spener, Francke, Zinzendorf, Bengel ꝛc.), zwischen hinein wohl je und je durch ein schönes Lied unterbrochen oder eine veranschaulichende Erzählung aus dem Christenleben, immer mit einem kurzen Gebete geendigt, je und je auch hinzeigend auf die neuste Missionsgeschichte, schließen diese „Sonntagsstunden" der Confirmanden, die mehr den Charakter väterlich belehrender Unterhaltung als eigentlichen Unterrichts an sich tragen.

So ist durch die Einführung in die heilige Schrift, in Wort und Lehre derselben, dem Geiste Gottes menschlich vorgearbeitet und der Weg gebahnt. Ob nun aus den so zubereiteten Kindern der Gemeinde Christi wahrhaftig lebendige Glieder zuwachsen, das hängt nächst der Gnade Gottes noch von manchen Factoren ab, welche weder die Schule noch die Kirche in ihrer Gewalt hat. Beide mögen nur in ihrem Theile das Ihre thun.

Für die allermeisten Kinder der deutschen Volksschule ist mit der Confirmation gewöhnlich auch der eigentlich schulmäßige Religionsunterricht überhaupt abgeschlossen. Die Kirche behält sie zwar noch einige Jahre an der Hand, in Württemberg bis zum 18. Lebensjahre, in Bayern z. B. bis zum 16., und sucht sie durch die Sonntagskinderlehren im Verständnisse des Wortes Gottes und der kirchlichen Lehre fortzubilden. Die „württembergische Kinderlehre" liegt dabei als Lehrbuch zu Grunde, wie in den Wochenkinderlehren. Hier aber stehen die Schulkinder vor, dort die confirmirten Söhne und Töchter, gewöhnlich beide Geschlechter je sonntäglich abwechselnd, während aber auch die nicht „vorstehenden" gesetzlich in der Kirche zu sein und der Katechisation anzuwohnen haben. Da auch die Schulkinder der Oberclasse dabei anwesend sind, so hat man, wo nicht örtliche Hindernisse es unmöglich machen, die ganze Blüte der Jugend von 10—18 Jahren beisammen. Die Schulkinder verhalten sich hier, ob sie in kleinen Gemeinden auch mit vorstehen, doch meist bloß zuhörend, wiewohl ein umsichtiger Katechet auch für sie manchmal eine Frage wird abfallen lassen; die Hauptpersonen sind die Confirmirten. Eine solche Schaar von Söhnen oder Töchtern mit dem Erscheinen des Seelsorgers nach altgewohntem Brauch in langen Reihen im Schiffe der Kirche aufziehen sehen, ein jedes seine Bibel und „Kinderlehre" unterm Arm, ist ein Anblick, darüber unserem Vater Luther das Herz lachen würde. Uns schlägt es jedesmal freudig dabei. Am jeweiligen Aufschlagen einiger treffenden Schriftstellen betheiligt sich Groß und Klein, und sind die Leutchen zur Handhabung ihrer Bibel wohl gezogen, so ist es eine Lust, zuzusehen, wie sie mit wenigen, fast militärisch-sicheren Griffen auf die Frage: „Wie stehet geschrieben? wie lieseſt Du?" zu antworten vermögen. Wir achten diese Sonntagskinderlehren für einen wahren Schatz, um so mehr, als sie sich zugleich auch für die Erwachsenen, welche sie besuchen, sehr nutzbar machen lassen. Was der Jugend wahrhaftig taugt, das kommt auch den Alten gut. — Wie sollen aber beide, die Wochen- und die Sonntagskinderlehre, rücksichtlich des gemeinsamen Lehrbuchs zusammen stehen? Soll jede ihren besonderen Gang gehen? Das würde die am Sonntage mit zuhörenden Schulkinder leicht verwirren. Wir nehmen für beide einerlei Stoff. Was in der Wochenkinderlehre mit den Schulkindern besprochen worden ist, wird auch mit allen in der Sonntagskinderlehre besprochen, doch mit dem der Altersverschiedenheit gebührenden Unterschiede. So ist die Sonn-

tagskinderlehre für die Schulkinder zum Theil eine heilsame Wiederholung und für ihr Bedürfnis gerade recht. Während so die Kirche für die confirmirte Jugend sorgt, bemüht sich auch die Schule in dem Nothwerke der „Sonntagsschule" in einer gleichfalls bis zum 18. Lebensjahre fortgesetzten Arbeit, neben der Erhaltung der wichtigsten Schulkenntnisse, des Lesens, Schreibens, Rechnens ꝛc. auch den religiösen Memorirstoff vor dem Versinken in Vergessenheit zu bewahren. Baden hat sie ganz fallen lassen.

Beide Gelegenheiten zur Weiterbildung der confirmirten Jugend, die Sonntagsschule und Sonntagskatechisation, sind werth, von den Vertretern der Kirche wie der Schule treulich ausgenutzt zu werden; sind sie doch so ziemlich die einzigen Gelegenheiten, da man das junge confirmirte Volk noch regelmäßig an dem Bande des Wortes Gottes fassen und zu einem unverletzten Durchkommen durch die vielen Klippen des Jünglings- und Jungfrauenalters ihm rathen und helfen kann. Die Schullehrer, welchen das Halten der Sonntagsschule obliegt, stehen damit allerdings unter einer Last, von der man sie wohl nach den 6 saueren Arbeitstagen der Schule gerne frei wüßte; aber sie mögen darin eben ein Noth- und Liebeswerk sehen, und wenn es denn doch um der lieben Jugend und ihrer Vergeßlichkeit willen sein muß, gerade diese kurze Zeit recht zum Besten derselben auskaufen. Man halte die Zeit pünctlich ein, concentrire seine Thätigkeit, verzehre nicht zu viel Zeit mit Wiederholung des religiösen Memorirstoffs und suche immer etwas von derselben für irgend anregende Geschäfte, wenn auch nicht religiöse, wie Länder- und Völkerkunde, zu gewinnen. Die durch 4 Jahre sich hinziehende und sich immer gleichmäßig abhaspelnde Wiederholung von Sprüchen, Liedern und Katechismus macht leicht lahm und verdrossen. Die Leute sollten bei allem Werthe des Alten, doch auch je und je etwas neues haben. Wir möchten dazu eine Auswahl von Psalmen vorschlagen, die, und wäre es auch nur von Freiwilligen, noch gelernt und im Chore hergesagt werden könnten. Ein Dutzend hätten sie schon während des Confirmandenunterrichts gelernt; es könnten noch 2 weitere im Laufe der 4 Sonntagsschuljahre dazu kommen. Wir nennen dafür vorschlagsweise als ersten Strauß: Ps. 1, 8, 15, 23, 32, 67, 90, 91, 93, 100, 103, 121. Als zweiten: Ps. 2, 14, 19, 24, 33, 46, 51, 110, 117, 118, 127, 130. Und als dritten: Ps. 16, 27, 84, 92, 96, 111, 114, 126, 133, 139, 145, 146. Außer dem, was in dieser Nachschule noch geschehen kann, bietet die Kirche ihre Dienste zur Fortbildung der Jugend auf dem gelegten Grunde im öffentlichen Gottesdienste wie in der Privatseelsorge an; sie ruft, sie lockt, aber, wie wohlthätig auch eine eingehendere religiöse Handleitung der Jugend gerade in den wichtigen Entwicklungsjahren wäre, sie kann nicht über das Anbieten ihrer Dienste zu freiwilliger Benützung hinausgehen.

Glücklicher sind in dieser Beziehung die Schüler und Schülerinnen höherer Lehranstalten, die eine regelmäßige Weiterführung auch bis in die Jünglings- und Jungfrauenzeit hinein genießen können, vorausgesetzt, daß sie mit gesunder Speise bedacht werden. Davon redet der vorhergehende Artikel (R.-U. in höheren Schulen). Bloß das, was die jüngeren Classen solcher Anstalten bis zum 14. Lebensjahre betrifft, dürfte auch unser Gebiet berühren; wir begnügen uns aber mit

7) einigen vergleichenden Bemerkungen, die niederen Classen der höheren Schulen und die Volksschule betreffend.

Unsere Lateinschulen (unter welchem Namen wir auch die entsprechenden Altersclassen der Gymnasien mitbegreifen) und Realschulen haben den großen Vorzug vor der Volksschule voraus, daß ihre Schüler einer viel ausgebreiteteren Bildung genießen, als diese. Alte und neuere Sprachen, Geometrie und Zeichnen erweitern ihren Gesichtskreis und nehmen ihre Geisteskraft vielseitiger in Anspruch. In den Realschulen namentlich kann es auch für Geschichte und Geographie, für Naturkunde und Naturlehre auf Gründlicheres angelegt werden, als das je in der Volksschule möglich sein wird. Aber in Einem laufen sie vielfach Gefahr, zurückzustehen, und dieses Eine ist doch gerade das allen Nothwendige. Es liegt in der Natur der Sache, daß die Volksschule

den religiösen Stoff als ihren Centralstoff mit mehr Zeitaufwand und eingehender behandeln kann, als dies die Latein- oder Realschule vermag; daß er aber eben hier nicht selten über den herrschenden Gegenständen des Unterrichts, den Sprachen und Realien, ungebührlich in Schatten gestellt wird, ist höchst bedenklich, ja geradezu unverantwortlich. Wir wollen hier gar nicht von den Zeiten des Rationalismus reden, der die künftigen Gebildeten des Volks in jämmerlicher Unwissenheit über Wort Gottes und Kirche aufwachsen ließ; nein, auch in unseren Tagen hat der Religionsunterricht in den genannten Schulen vielfach noch einen schweren Stand. Junge Polytechniker, welche einen Brief des Apostels Paulus im alten Testament suchen, sind nichts unerhörtes; uns wenigstens sind sie vorgekommen, und wir sorgen, sie fänden vielleicht in manchem Schüler des obern Gymnasiums da oder dort würdige Consorten.*) Der verschiedene Bildungsgang, den die Jugend der höheren und niederen Stände nimmt, führt beide vielfach auseinander; aber gerade in demjenigen Gegenstande, der den Menschen, er sei hoch oder niedrig, rein als Menschen in seinem innersten Lebensgrunde berührt, in der Religion, in der Kenntnis des Wortes Gottes und im Besitze des seligmachenden Glaubens wäre ein gemeinsames Besitzthum für alle gegeben, ein Mittel der Ausgleichung von sonst manchmal schreienden Gegensätzen und der inneren Verbindung sonst getrennter Glieder. Aber es scheint die Wichtigkeit des allerhumansten und allerrealsten Lehrgegenstandes von den Priestern des Humanismus und Realismus vielfach übersehen zu werden. Man würde wohl sonst nicht, wie in einem deutschen Lande geschehen ist, den religiösen Memorirstoff für Latein- und Realschulen so auffallend zurücktreten lassen. Im Jahr 1853 war für diese dieselbe Zahl von Sprüchen und Liedern festgesetzt, welche auch der Volksschuljugend zur gedächtnismäßigen Aneignung oblag, und der Erlaß, welcher diese Ordnung einführte, hebt mit Recht heraus, wie „ein gemeinsamer Gedächtnisschatz ein geistiges Band für das gesammte evangelische Volk in allen seinen Ständen, Bildungs- und Altersstufen bilde, wodurch das Bewußtsein der kirchlichen Gemeinschaft erhalten und gestärkt werde.“ Damit war diesen Vorhöfen für die wissenschaftliche und höhere technische Bildung eine große Wohlthat erzeigt. Die Schmach, daß unsere Gymnasiasten und Polytechniker in religiöser und kirchlicher Erkenntnis hinter ordentlich geschulten Bauernbuben zurückständen, nahte ihrem Ende und es war Hoffnung gegeben, daß sich unsere künftigen Männer der Wissenschaft und Kunst, des Staatsdienstes und der höheren Gewerbsthätigkeit, mit Einem Wort, unsere „Gebildeten“ wieder auf einerlei Niveau mit dem Bürgers- und Bauersmann in Beziehung auf religiöses Wissen und Verständnis hinaufarbeiten würden. Aber — elf Jahre darnach wurde diese Vereinigung wieder rückgängig gemacht, indem den Latein- und Realschulen von den 397 Memorirsprüchen nur 146 zugemuthet wurden, und auch von diesen nur 124, die ganz fest zu lernen sind, also eigentlich nur 124; denn daß, was nicht fest zu lernen ist, in oblivionem gelernt wird, weiß jeder Lehrer. 124 Sprüche; da käme also, wenn wir auch nur vom 8. Jahre an rechnen, auf die Woche kaum ½ Spruch. Aehnlich auch mit den Liedern. Wir bedauern diesen Schritt in dieser Zeit des Fortschritts als einen recht eigentlichen Rückschritt. Daß die früher geforderte Zahl von Sprüchen und Liedern ohne Beeinträchtigung der Jugendkraft oder der anderen Lehrfächer in einer Lateinschule bewältigt werden konnte, weiß Schreiber dieses aus mehrjähriger eigener Erfahrung; seine Schüler haben noch über das officielle Maß gethan und das ohne alle Vergewaltigung. Was diesen möglich war, sollte doch wohl andern Latein- und Realschülern auch möglich sein, zweckmäßige Vertheilung, Ordnung und — guten Willen der Lehrer vorausgesetzt.**) — Zwar beruft man sich darauf, die Volksschule habe über mehr

*) Doch hoffentlich nur in gleichem Verhältnis, wie sich in oberen Classen einzelne Ignoranten auch in Bezug auf andere Fächer finden. D. Red.

**) Letztere Voraussetzungen treffen auch an andern Orten zu, wo dann auch die 397 Memorirsprüche ꝛc. gelernt werden. D. Red.

Zeit für diesen Gegenstand zu verfügen. Aber das ist noch die Frage, oder vielmehr für den, der rechnen will, nicht einmal die Frage. Die Volksschule muß sich, auf dem Lande wenigstens, von Georgii bis Martini gewöhnlich mit 2 Stunden täglich begnügen, während die Latein- und Realschule das ganze Jahr hindurch ihre volle Schulzeit haben. Der Volksschule stehen, alles angeschlagen, etwa 780 Stunden des Jahrs zur Verfügung, der Latein- und Realschule über 1300. Dazu ist der Geist der Schüler in den Schulen dieser Art weniger beschwert von harter Arbeit, ist in der Regel schon von größerer Fähigkeit und in geistiger Thätigkeit überhaupt geübter. Es wäre ein schlimmes Zeugnis für diese Schulen, wenn sie wirklich nicht mit der Volksschule in diesem Pensum concurriren könnten. Der Grund scheint uns nicht in der Unfähigkeit der Jugend, sondern wo anders zu liegen. Das Wort des Herrn: „Gebet dem Kaiser, was des Kaisers ist, und Gott, was Gottes ist", hat auch hier einen Sinn. Man ist in unsern Tagen in Gefahr, dem Kaiser so viel zu geben, daß für Gott wenig mehr übrig bleibt.*)

Wir schließen mit einigen Worten über die

8) Verwerthung des religiösen Stoffes im Schulleben.

Vieles, ja das Meiste, was der Religionsunterricht den Kindern bietet, ist auf das spätere Leben derselben angelegt; es ist der Same, der seines Wachsthums im Regen und Sonnenschein der Gnade Gottes und des späteren Lebens wartet. Von ihm gilt recht eigentlich: »Non scholae, sed vitae.« Und doch kann und soll, eben weil es ein lebendiger, ein Geistessame ist, auch das Leben des Schulkindes schon von der Kraft desselben berührt werden. Sei das Verständnis auch noch so mangelhaft, und der Eindruck von der Gotteskraft der Wahrheit auch noch so unbestimmt, der gewissenhafte Lehrer wird es doch stets bei jedem Theile seines Unterrichts darauf anlegen, daß Geist und Herz des Kindes von derselben ergriffen werde. Er wird Sinn und Sitte daran messen und zu bilden suchen. Der Religionsunterricht soll nicht bloß für die Zukunft, sondern auch schon für die Gegenwart der Kinder Werth haben. Die Kinder sollen in der Schule schon inne werden, daß Religion nicht bloß eine Sache des Wissens, sondern des Lebens ist. Das Leben der Schule muß von der Furcht Gottes und von der Kraft seines Wortes durchdrungen und getragen sein. Kein Schulanfang ohne Gesang und Gebet. Beim Gesang finden namentlich auch memorirte Lieder ihre Verwendung für das Schulleben. Sie werden am besten auswendig gesungen; also kein Buch dazu! In der Schule mögen die ursprünglichen s. g. rhythmischen Weisen gebraucht werden, vorausgesetzt, daß der Lehrer nach Takt und Geschmack der Mann dazu ist. Nicht jeder ists. In einem kleineren Kreise, der von einem Leiter durchherrscht werden kann, wie das in der Schule der Fall ist, sind die ursprünglichen Formen unserer älteren herrlichen Choralmelodieen ganz am Platz, fördern Gesang und Andacht und Lust am geistlichen Liede, während der einförmigere Choralgesang, noch dazu, wenn er in dem schleppenden Zeitmaße der Trägheit sich daherwälzt, schon vielen die geistlichen Lieder verleidet hat. Daß die Knaben darüber für ihren Vorsängerdienst in der Kirche etwa verbildet werden möchten, ist nicht zu fürchten. Das fühlt sich bald heraus, daß dieselbe Sache nicht gleichmäßig überall hin passe, daß eine größere Masse ungeübter Singstimmen in der Kirche nicht in den öfters rascheren Schritten des älteren Rhythmus einherschreiten könne. Die Natur der Sache führt hier von selbst auf Unterscheidung. Ist der Lehrer der Mann dazu, so mag er auch durch eine zweite Stimme die Melodie begleiten lassen, und ist er vollends der Mann, wie er sein soll, sie mit der eigenen harmonisch abschließen. Sind aber die nothwendigen Bedingungen dafür nicht gegeben, so bleibt er bei dem herkömmlichen Rhythmus und bei der Einstimmigkeit, und sorge nur, daß der Gesang rein, sanft, lebendig und

*) So fern es uns liegt, obiger Ansicht entgegenzutreten, so dürfen wir doch nicht unbemerkt lassen, daß auf Seiten derjenigen, die für ein beschränkteres Maß von Religionsstoff stimmen, auch hochgestellte Geistliche von zweifelloser Frömmigkeit stehen. D. Red.

andachtsmäßig geschehe. Wir haben schon eine Mehrstimmigkeit in der Schule gehört, vor der dem musikalischen Ohre schauderte. Ohnehin müßen alle Stimmen der Melodie mächtig sein. Besonders ist das Singenlassen der Altstimme aus dem vierstimmigen Satze als angebliche zweite Stimme, wie es sich immer noch da und dort findet, ein musikalischer Greuel. — Das Gebet spreche der Lehrer selbst, sei es frei oder nach einer Formel. Gebet im Namen anderer ist ein priesterliches Geschäft; das soll man selbst in der Familie nicht an die Kinder hängen, geschweige in der Schule. Daß ein einzelnes Kind ein Gebet im Namen der übrigen allein liest oder auswendig spricht, ist pädagogisch nicht zu rechtfertigen. Das Vorgeben, die Kinder würden so zum späteren Vorbeten als Hausväter oder Hausmütter vorbereitet, ist doch wohl nur — ein Feigenblatt; oder würden sie es dann folgerichtig nicht einst kraft dieser Gewöhnung auch wieder an die Kinder oder ans Knechtlein oder Kindsmägdlein hängen? Wehe, wenn der Lehrer sich schämt, auch der betende Hausvater unter seinen Kindern zu sein! — Die Kinder sollen freilich auch beten lernen, aber das lernen sie, so weit das überhaupt von Menschen gelernt werden kann, indem sie erwachsene Leute beten sehen und hören oder auch von den Betern in der h. Schrift. Wenn es gilt, machen sie es, wie diese es gemacht haben, wie uns Vater Zeller in Beuggen aus seiner Erfahrung erzählte. Als er als Knabe einmal in Noth wegen eines verlegten Buchs war, betete er, zum erstenmal in seinem Leben, indem er den Erzvater Jacob nach (1 Mos. 32, 9.) Gott als den Gott seines Vaters Abrahams und Isaaks anredete. Er wurde merkwürdig erhört trotz seiner incorrecten Ansprache und später ein Meister im Gebet. Die Betheiligung der Kinder am Gebet ist gut, aber sie geschehe stets im Chor, sei es sprechend, wie etwa das Vaterunser, wenn man will, auch je und je einen Artikel des christlichen Glaubens, oder ein: „O Herr, hilf! ꝛc.", sei es singend, was besonders für das Amen am Schlusse des Gebets zu empfehlen ist. Auch das Sprechen eines Wochenspruchs, wie das preußische Regulativ vorschreibt, oder eines Tagspruchs, der, Tags zuvor angegeben, jedesmal von den Kindern im Chor gesprochen wird, wie das Schulgebetbüchlein von Lämmert vorschlägt, ist empfehlenswerth. Auch ein kurzer Schlußvers mit Segen, den etwa, wenn je, ein Kind für sich und die andern sprechen mag, und ein Sing-Amen am Ende der Schule thut wohl, indem so die Sinne noch einmal zum Herrn hingesammelt werden. — Für Vorkommnisse des sittlichen Lebens unter den Kindern sei das ihnen bekannte Gotteswort Maßstab der Beurtheilung und erzeige sich auch für das Schulleben als ein Wort nicht des bloßen Wissens, sondern des Lebens, als das Wort, nach dem wir einst alle gerichtet werden. So beweist sich die Religion auch in der Schule schon als Sache des Lebens, und die Kinder werden so thatsächlich aufgefordert, auch in der Schule des späteren Lebens darauf zu achten als auf ein Licht, das da scheint an einem dunkeln Ort. — Doch hiemit berühren wir das Gebiet der religiösen Schulerziehung, die mit dem Religionsunterricht immer Hand in Hand gehen muß, hier aber nicht weiter erörtert werden kann. Nur Eines sei noch erwähnt: die Fürbitte. Daß der Lehrer der Religion seinen Unterricht beständig auch mit betendem Herzen treibe, sagen wir nicht besonders, weil es sich, wie das Athmen bei einem lebendigen Menschen, von selbst versteht; aber daß der Religionslehrer auch vorkommende Fälle, wie Krankheiten, Nothzustände, besondere Bedürfnisse einzelner Mitschüler oder Mitmenschen, Noth des Landes u. dgl. fürbittend berücksichtige, hilft das im Religionsunterrichte Gelernte verwerthen und wird auch wieder zu einem Unterricht in Wort und That.*)

B. Strebel.

*) Da der obige Artikel viele in dieser Encyklopädie auch sonst besprochene Fragen berührt, so verweisen wir auf die verwandten, theilweise das Obige ergänzenden oder modificirenden Artikel, z. B. Kleinkinderschulen, Volksschule, Verhältnis der Schule zur Kirche, Gesangbuch, Spruchbuch, Katechismus, Bibel, Bibellesen, Biblische Geschichte, Memoriren, Poesie, Privatseminar, Reformation ꝛc. D. Red.

Repetent, s. Lehrer S. 206.
Repetition, s. Wiederholung.
Repetirschule, s. Fortbildungsschule.
Retrovertiren, s. Composition.
Rettungshäuser, s. am Schlusse des Buchstaben R.

Reuchlin, Johann. Literatur. Die Hauptquelle bilden Reuchlins Schriften, besonders einige Vorreden derselben, und sein Briefwechsel. Der letztere ist vorzugsweise enthalten in den Illustrium virorum epistolae hebraicae, graecae et latinae ad Joannem Reuchlin Phorcensem, virum nostra aetate doctissimum, diversis temporibus missae, zuerst Tübingen 1514, dann durch ein zweites Buch vermehrt Hagenau 1519 erschienen. Die dritte Ausgabe Zürich 1558 ist im wesentlichen nur ein Abdruck der ersten. Wir citiren (kurz mit epp.) nach der Hagenauer Ausgabe, die freilich das Unbequeme hat, daß sie nicht die Seiten, sondern nur die Bogen und zwar mit Buchstaben bezeichnet. Aus dieser Sammlung sind die in Bulaei hist. univers. Paris. Tom. VI. gedruckten Stücke genommen. Zahlreiche andere Briefe von und an Reuchlin finden sich zerstreut in verschiedenen Werken, worüber Schnurrer, biographische und literarische Nachrichten von ehemaligen Lehrern der hebräischen Literatur in Tübingen, 1792. S. 65 f. nähere Nachweisung gegeben hat. Eine vollständigere Ausgabe des Reuchlinschen Briefwechsels, beabsichtigt von Herm. von der Hardt und dann von Jak. Burckhardt, kam, weil sich kein Verleger fand, nicht zu Stande; sie fehlt bis heute. Doch hat eine nicht unbedeutende Nachlese Friedländer aus den Handschriften der Berliner Bibliothek gegeben in den Beiträgen zur Reformationsgeschichte 1837. — An der Spitze der Biographieen R.s steht Melanchthons declamatio de Capnione Phorcensi (Corp. Reform. ed. Bretschneider vol. XI. S. 999 ff.); sie bietet manche werthvolle Notizen, ist aber nicht frei von Verstößen. Die zuweilen citirte oratio continens historiam Capnionis von Martin Simon 1552 ist eben die decl. Melanchthons, denn diese war »recitata a Mart. Simone.« Die erste ausführlichere Biographie ist Joh. Heinr. Majus' (May), vita Reuchlini Phorcensis 1687; sie hat nur Werth als Materialiensammlung. Eingehend wird R. berücksichtigt von Jak. Burckhardt, de linguae latinae in Germania per XVII secula amplius fatis, 2 Bde. 1713. 21. Hermann von der Hardt, ein eifriger Verehrer R.s, hat mehrere Schriften zu seiner Verherrlichung verfaßt (s. Burckhardt a. a. O. Bd. 2. S. 372); werthvoll ist die Sammlung der Hauptdocumente für R.s Streit mit den Cölnern in von der Hardts historia literaria reformationis, 1717. p. II. Die Reihe der neuern Biographieen eröffnen: Schnurrer in der oben genannten Schrift S. 6—66 (mit der Genauigkeit gearbeitet, die überhaupt Schnurrers biographische Darstellungen auszeichnet) und Meiners, Lebensbeschreibungen berühmter Männer aus der Zeit der Wiederherstellung der Wissenschaften, Bd. 1. 1795. S. 44—212, wozu die Berichtigungen und Nachträge in Bd. 3. Vorr. S. IX ff. Unter den später erschienenen sind hervorzuheben: Mayerhoff, Reuchlin und seine Zeit 1830, und dazu die Recension von Förstemann in den Berliner Jahrbüchern für wissensch. Kritik. 1832. I. S. 923 ff.; Erhard, Geschichte des Wiederaufblühens wissenschaftlicher Bildung. Bd. 2. 1830. S. 147—460 (durch Gründlichkeit sich auszeichnend); Lamey, Johann Reuchlin 1855 (ebenfalls mit Sorgfalt gearbeitet). Außerdem verdienen Erwähnung: Brucker, historia crit. philos. Tom. IV. p. I. S. 353 ff.; Ritter, Geschichte der Philosophie, Bd. 9. S. 315 ff.; von Raumer, Gesch. der Pädagogik, Bd. 1. S. 115 ff.; aus der vorzüglichen Abhandlung „die Humanisten und das Evangelium" im 30. Band der Erlanger Zeitschrift für Protestantismus und Kirche. 1855. die Abschnitte S. 193—210 und 259—285; der Art. Reuchlin von Klüpfel in Herzogs theol. Realencyklopädie Bd. XII. Für die Geschichte des Streits mit den Cölnern und das damit Zusammenhängende sind zu vergleichen die betreffenden Abschnitte in: Hagen, Deutsch-

lands literarische und religiöse Verhältnisse im Reformationszeitalter, Bd. 1. 1841; Strauß, Ulrich von Hutten, 1858; Kampschulte, die Universität Erfurt in ihrem Verhältnis zu dem Humanismus und der Reformation, Bd. 1. 1858; Grätz, Geschichte der Juden, Bd. IX. 1866. Der Letztgenannte hat einige Quellenschriften benützt, die den andern nicht zu Gebot standen.

Johann Reuchlin wurde am 28. Dec. 1455 zu Pforzheim, damaliger Residenz der Markgrafen von Baden, geboren. Das Lob seiner Vaterstadt hat er selbst in dem Eingang des Dialogs de verbo mirifico verkündigt, indem er sich dort so anreden läßt: „daß du an Gelehrsamkeit, Beredtheit und Einsicht hervorragst, hast du zwar deiner Abstammung vom Schwarzwald nicht zu verdanken; doch scheint immerhin der Boden von Pforzheim zur geistigen Befähigung der Eingeborenen etwas beizutragen, wofür die große Zahl der dorther stammenden Gelehrten Zeugniß ablegt." Die Eltern R.s waren nach seiner Angabe ministeriales des Dominicanerordens, was schwerlich von einer niedern Bedienstung zu verstehen ist.*) Melanchthon bezeichnet sie als amantes virtutis et doctrinae; das letztere bethätigten sie durch die Sorge für die wissenschaftliche Ausbildung ihrer Kinder. R. erhielt in der damals stark besuchten Schule seiner Vaterstadt den ersten Unterricht in der Grammatik und Musik. Daß auch Dringenberg, aus dessen Schule in Schlettstadt berühmte Humanisten hervorgiengen, sein Lehrer gewesen,**) ist nicht zu erweisen. Bereits im Frühjahr 1470 bezog er die Universität Freiburg. Ueber seinen dortigen Aufenthalt ist nichts näheres bekannt. Nach seinem eigenen Zeugnis war von früh an seine Neigung vorzugsweise auf Sprachstudien gerichtet.***) Nach seiner Heimkehr wurde er wegen seiner schönen Stimme unter die Hofsänger aufgenommen. Dadurch lernte ihn Markgraf Karl I. kennen und, quia grammaticam melius didicerat quam alii, wählte er ihn 1473 zum Begleiter seines dritten Sohnes, des Prinzen Friedrich, auf die Pariser Universität. Das war, fügt Melanchthon bei, ein besonderes Glück in einer Zeit, da Deutschlands Akademieen noch ziemlich ungebildet waren, auf jene erste Akademie der Welt zu gelangen, die damals sogar vor Italien den Vorrang hatte. In Paris wurden damals auch die classischen Studien gepflegt; auf reineres Latein und Uebung in der Redekunst wurde gedrungen; das Studium des Griechischen war besonders durch Gregor von Tifferna, der 1458 aus Italien nach Paris gekommen war, geweckt worden. Von Schülern dieses Mannes lernte R. das Griechische. Als denjenigen Lehrer aber, dem er vorzugsweise seine humanistische Ausbildung verdanke,†) bezeichnet er im Vorwort zu der Schrift vom wunderthätigen Worte den Doctor der Sorbonne Johann de Lapide (Joh. Heynlin von Stein), der Grammatik und Theologie lehrte.††) Neben ihm hörte er als Lehrer in der Rhetorik Wilhelm Tardif und Robert Gaguin. Das theologische Leben in Paris war damals sehr bewegt durch den Streit der Realisten und Nominalisten. Ludwig XI. hatte gerade durch das Edict vom 1. März 1473 den

*) S. hierüber Förstemann S. 928, Lamey S. 86.

**) Nach der Angabe Burckhardts I, 136. S. dagegen Wiskowatoff, Jak. Wimpheling. 1867. S. 25.

***) In dem Vorwort zu der Schrift de accentibus etc., wo er auf seinen Bildungsgang ab ipsis vitae incunabulis hinweist, sagt er: nihil omnium tanta animi vel contentione vel cupidine sum sectatus, quanta multiplex illud linguarum studium, ut non dubitem signa genii me flagrantis insecutum.

†) „primum, cujus ferulae manus subdiderim in exercitationibus humanioribus instituendis."

††) S. über diesen trefflichen Mann, in welchem die Meisterschaft in der Scholastik mit der Liebe zum classischen Alterthum geeinigt war, Vischer, Geschichte der Univ. Basel von der Gründung bis zur Reformation, S. 157 ff. Er war 1464—66 Universitätslehrer in Basel gewesen und kehrte dorthin 1474 von Paris als Prediger zurück. Später wurde er, doch nur auf kurze Zeit, Professor in Tübingen.

Gewaltſtreich gegen die Nominaliſten geführt, der freilich ſpäter zur Förderung ihrer Sache ausſchlug. R. ſcheint, wohl aus Rückſicht auf Johann de Lapide, der zu den Vorkämpfern des Realismus gehörte, damals noch auf Seiten der Realiſten geſtanden zu haben. Doch trat er bereits auch in freundſchaftlichen Verkehr mit Johann von Weſſel, der gerade in Paris ſich aufhielt. Dieſer war ſchon früher zum Nominalismus übergegangen, dem damals überhaupt die Mehrzahl der freier Geſinnten huldigte. Nach Melanchthons Angabe hätte R. von Weſſel Unterricht im Hebräiſchen erhalten. Es ſcheint aber, wenn die Angabe überhaupt richtig iſt, dieſer Unterricht nicht viel gefruchtet zu haben. Denn Agricola ſchreibt ſpäter in Bezug auf die Erlernung des Hebräiſchen an R. (epp. I. 4b): »Basilius quoque noster, quem deterruisse te scribis, acriter me incitavit.« Und R. ſelbſt hat als ſeine Lehrer im Hebräiſchen lediglich Juden bezeichnet.*) Der Einfluß, den Weſſel auf R. übte, ſcheint ſich mehr auf die Förderung im Studium der Philoſophie und des Griechiſchen, namentlich darauf erſtreckt zu haben, daß er ihn auf die Quellenſchriften der griechiſchen Philoſophie hinwies. Auch in der Verknüpfung des claſſiſchen Studiums mit dem bibliſchen, welche für die von R. vertretene humaniſtiſche Richtung charakteriſtiſch iſt, läßt ſich Weſſels Einwirkung nicht verkennen.**) Der Umgang R.s mit Weſſel wurde fortgeſetzt in Baſel, wohin beide 1474 ſich begaben. Hier wurde R. im Sommerſemeſter des genannten Jahres immatriculirt, im Frühling 1475 Baccalaureus, 1477 Magiſter der freien Künſte und zwar im neuen Wege, d. h. als Nominaliſt,***) was bei ſeiner engern Verbindung mit de Lapide auffallend iſt, ſich aber wohl daraus erklärt, daß überhaupt in Baſel damals, wenn auch der Realismus bedeutende Vertreter hatte, doch die Strömung des Nominalismus übermächtig war. R. hörte die Vorleſungen des Andronikos Kontoblakas, eines griechiſchen Flüchtlings, der ſich in Baſel niedergelaſſen hatte. Zugleich benützte er die griechiſchen Handſchriften, die Cardinal Nicolaus von Raguſa (nicht Nicolaus de Cuſa, wie Melanchthon durch Verwechslung angiebt) von Conſtantinopel nach Baſel gebracht und dem dortigen Dominicanerkloſter geſchenkt hatte.†) Bald begann er ſelbſt auch als akademiſcher Lehrer aufzutreten. Seine damalige Wirkſamkeit hat er ſpäter im Vorwort zu der Schrift de accentibus geſchildert. Er hielt Vorleſungen über lateiniſche Sprache und römiſche Schriftſteller, wobei ſein Augenmerk beſonders auf Einübung der Grammatik gerichtet war, »magis ut grammatici quam elegantes haberemur; quid enim requireres amplius ab hominibus, qui annos jam supra trecentos aliud nihil moliebantur, quam ut barbari essent.« Auf Anregung der ihm befreundeten Gebrüder Amerbach verfaßte er ſeine erſte Schrift, ein lateiniſches Wörterbuch (vocabularius latinus, breviloquus dictus), das von 1477—1504 dreiundzwanzig Auflagen erlebte; denn trotz ſeiner Unvollkommenheit kam es einem Zeitbedürfnis zu Hülfe, indem es nicht die techniſchen Ausdrücke der Scholaſtik und das barbariſche Mönchslatein, ſondern den claſſiſchen Sprachgebrauch berückſichtigte. Nach einiger Zeit gieng R. ermuntert durch Andronikos (epp. O. 4a.) auch zu Vorleſungen über griechiſche Sprache und Literatur über. Bei den Studirenden fand der junge Docent ſolche Anerkennung, daß, wie der Basler Copus (ſpäter Leibarzt des Königs Franz I.) bezeugt (epp. X. 1 b.), ihm niemand gleichkam. Für das auf die Grundſchriften des Ariſtoteles zurückgeführte philoſophiſche Studium begeiſterten ſich die beſſeren Köpfe und „allmählich wurden die Knabenpoſſen der Schulen verlaſſen.“ Zu den damals durch R. angeregten jungen Männern gehörte auch Sebaſtian Brant, von deſſen Anhänglichkeit an ihn noch ein ſpäterer Brief (epp. F. 4.) Zeug-

*) S. beſonders de accent. Fol. III. a.

**) Vergl. Heinr. Alting bei Seckendorf, hist. Lutheranismi. p. 103.

***) S. Viſcher S. 171.

†) S. Brucker S. 360. — In Baſel hat auch R. wahrſcheinlich damals den nach ihm benannten Codex der Apokalypſe erworben. S. Delitzſch, handſchriftliche Funde, I. Heft S. 6 ff.

nis ablegt. Der Beifall, den R. fand, erregte den Neid der älteren Lehrer der Universität, der verschlafenen Sophisten, wie R. sie a. a. O. nennt. Das Fach, das er treibe, sei alienum a romana pietate; denn die Griechen seien Schismatiker. Ob diese Anfeindungen oder andere Gründe ihn veranlaßt haben, nach etwa vierjährigem Aufenthalt Basel zu verlassen, wissen wir nicht. — R. begab sich nun, vielleicht nach kurzem Aufenthalt in der Heimat, wieder nach Paris.*) Hier setzte er das Studium des Griechischen unter der Leitung des Hermonymos von Sparta fort. Von diesem lernte er auch griechische Schönschrift, und indem er nun für die Zuhörer des Hermonymos von den in den Vorlesungen desselben behandelten Schriften Copieen verfertigte, brachte ihm dies nicht nur pecuniären Gewinn, sondern war ihm auch dazu förderlich, daß er sich zahlreiche Stellen der griechischen Classiker ins Gedächtnis einprägte. Noch als Greis war er, wie Melanchthon berichtet, im Stande, längere Stellen aus Aristoteles wortgetreu herzusagen. Auch den Ruhm einer besonders schönen Handschrift hat er behauptet.**) — Lange dauerte aber R.s Aufenthalt in Paris diesmal nicht. Entschlossen, sich der Rechtswissenschaft zu widmen, begab er sich nach Orleans.***) Hier, wo in Verbindung mit dem römischen Recht auch die humanistischen Studien getrieben wurden, erwarb er sich durch Vorlesungen über lateinische und griechische Sprache seinen Unterhalt. Für seine Lectionen arbeitete er, da es an Hülfsmitteln fehlte, eine griechische Grammatik aus, μικροπαιδεία betitelt, die aber niemals gedruckt, sondern nur in Abschriften verbreitet worden zu sein scheint. Sie ruhte wahrscheinlich auf der Grammatik des Theodor Gaza, die sich R. von Hermonymos aus Paris hatte schicken lassen. Nachdem R. in Orleans das Baccalaureat der Jurisprudenz erworben hatte, gieng er nach Poitiers, wo er die Rechtslehrer Hugo de Banza und Bernhard Durandus hörte und am 14. Juni 1481 zum Licentiaten des bürgerlichen Rechts promovirt wurde. (Das Diplom ist abgedruckt in den epp. M. 3b.) In demselben Jahre kehrte er nach Deutschland zurück, ließ sich aber nicht in seiner Vaterstadt, sondern in Tübingen nieder, angezogen durch den Ruf der kurz zuvor gegründeten Universität und des Hofes des Grafen Eberhard im Bart. An beiden traf er Männer, mit denen er in Frankreich befreundet worden war. Am 9. Dec. 1481 bei der Universität immatriculirt, las er über griechische Sprache. Die Advocatenpraxis, die er daneben ausübte, verschaffte ihm die Mittel zur Gründung eines häuslichen Herdes. Die Ehe blieb kinderlos, doch friedsam; seine Frau ist wenige Jahre vor ihm gestorben.

Mit dem gräflichen Hofe soll R. zuerst durch folgende Veranlassung in Berührung gekommen sein. Päpstliche Gesandte waren gekommen, denen der Hofkanzler, ein Hechinger (?), den Bescheid des Grafen eröffnen sollte. Er hebt an: ceilsissimus et eillustrissimus naoster prainceps eintellexit etc. Die Italiener erklären diese Sprache nicht zu verstehen.†) Nun erinnern die Umstehenden an Reuchlin, der gut

*) Melanchthon zieht die zwei Aufenthalte R.s in Paris in einen zusammen; einige setzen die zweite Pariser Reise wenigstens in die Zeit vor dem Basler Aufenthalte. Allerdings nach der Notiz im Vorwort zum I. Buch der rudim. hebr. kann es scheinen, als ob R. von Basel sogleich nach Orleans gegangen wäre. Aber nach dem oben erwähnten Brief R.s an Faber und dem Vorwort zum III. B. der rudim. ist nicht zu zweifeln, daß auf den Aufenthalt in Basel zunächst einer in Paris folgte.

**) Man rühmte ihm nach, daß er sogar Erasmus und Luthers schöne Handschrift übertroffen habe. S. Friedländer S. 6 f.

***) Nach der gewöhnlichen Annahme 1479. Allerdings scheint in dem Datum des an R. nach Orleans gerichteten Briefs des Hermonymos (epp. O. 4b.) „8. Febr. 1478“ ein Fehler zu stecken.

†) Das war jenes vocales tanquam diphthongos balantum more exprimere, das Wimpheling den Schwaben zuschrieb. S. Maji. vit. Reuchl. S. 171., Burckhardt II, 381. Wimpheling klagt, daß manche deutsche Gelehrte, a barbaris praesertim Suevis praeceptoribus depravati, durch ihre ungebildete Aussprache des Lateinischen sich im Auslande lächerlich

lateiniſch rede. Er wird gerufen und hält einen lateiniſchen Vortrag in gebildeter Ausſprache, die allgemeines Lob einerntet. Wie es ſich mit dieſem Vorgang verhalten möge — man kennt nämlich aus jener Zeit keinen württembergiſchen Kanzler, der aus Hechingen geweſen wäre, *) — jedenfalls kam R. bald nach ſeiner Ueberſiedlung nach Tübingen in nähere Verbindung mit dem Grafen Eberhard. Als nun dieſer im Februar 1482 ſeine Romfahrt unternahm, riethen ihm ſeine Begleiter, der Univerſitätskanzler Naucler und der Probſt zu Backnang, Peter Jacobi von Arlun, auch Reuchlin beizuziehen, weil dieſer ſich im Ausland ſchon mehr umgeſehen, Kenntnis lateiniſcher Rede und Schrift und eine gefälligere Ausſprache habe. Er wurde daher als Geheimſchreiber in das Gefolge des Grafen aufgenommen. Die ſo erfolgreich begonnene akademiſche Laufbahn war hiemit abgebrochen; an ihre Stelle trat, um Melanchthons Ausdruck zu gebrauchen, die militia aulica.

Während des Aufenthalts des Grafen in Rom, der vom 15. März bis 14. April dauerte, **) bewährte R. ſeine Brauchbarkeit. Die lateiniſche Rede, die er in der feierlichen Audienz hielt, in welcher der Papſt dem Grafen die geweihte goldene Roſe überreichte, erregte allgemeine Bewunderung. Man ſtaunte, daß ein Ultramontanus, der nicht in Italien ſtudirt hatte, ſo elegant zu reden verſtehe. Der Philologe Hermolaus Barbarus, mit dem R. ſich in Rom befreundete, veranlaßte ihn, nach der Sitte der Gelehrten jener Zeit ſeinen Namen in den griechiſchen Capnion (fumulus) zu übertragen, unter dem er fortan in dem Kreis der Gelehrten bekannt war. Doch hat R. ſelbſt, namentlich in Deutſchland, ſich meiſt ſeines deutſchen Namens bedient, und auch in den an ihn gerichteten Briefen erſcheint der letztere häufiger. ***) — Noch wichtiger wurde für R. der Beſuch, den auf ſeinen Antrieb der Graf in Florenz bei Lorenzo von Medici machte. †) Welchen mächtigen Eindruck R. von dem italiſchen Athen und der Pracht des mediceiſchen Hofes empfieng, hat er ſpäter (1516) in der Widmung ſeines Buches von der cabaliſtiſchen Kunſt an Papſt Leo X., den

machen, ſo daß man frage: creduntne homines isti, latine sese fuisse locutos! — Wie ſchwer es indeſſen damals geworden ſein muß, die Italica venustas im Lateinſprechen zu erreichen, zeigt das Beiſpiel des Erasmus, der ſich nie dazu hergab, in Italien eine öffentliche Probe ſeiner facundia zu geben, weil er verlacht zu werden fürchtete. S. Melanchthons decl. de vita Agricolae, Corp. Ref. XI, 441.

*) Die Entſtehung des Sprüchworts „Hechinger Latein" wird von Melanchthon (Corp. Ref. IX, 1035) auf einen andern Anlaß zurückgeführt. Auf einem Fürſtenconvent in Conſtanz giebt dem franzöſiſchen Geſandten, der zu Kaiſer Maximilian gekommen war, der Graf von Zollern mit Stentorſtimme den Beſcheid: domine legate, vos debetis iterum venire post carnisprivium (Faſtnacht). Herzog Friedrich von Sachſen von Erzherzog Philipp befragt, was denn das für ein Latein ſei, weist dieſen an den anweſenden württembergiſchen Kanzler Lamparter, der nun die Auskunft giebt: das ſei Hechinger Latein; Hechingen ſei eine Stadt des Grafen, wo die gröbſte Leinwand gewoben werde; dort ſei auch das gräfliche Latein gewoben worden. — Zur Verbreitung des Sprüchworts hat hauptſächlich Melanchthon beigetragen, der z. B. ſeinem Aerger über das Abendmahlsbekenntnis der Stuttgarter Synode von 1559 durch die Bemerkung Luft machte: nec possum, quale sit, venustius significare, quam si dicam, esse Hechingense Latinum. (Corp. Ref. IX, 1037).

**) S. Stälin, württembergiſche Geſchichte, Bd. III. S. 592.

***) Adam Werner (epp. M. 3b.) beſingt ihn ſpäter:

Cum tua jam totum fumascat fama per orbem,
Quam facile audito nomine notus eris!

Nicht übel aber wurde dagegen bemerkt, daß R., der die Morgenröthe der Gelehrſamkeit heraufführen half, vielmehr hätte vom Licht Phosphorus, als vom Rauch Capnion benannt werden ſollen. (S. Schelhorn, de eximiis Suevorum in orientalem literaturam meritis, in den amoenitates literariae, Bd. XIII. S. 208.)

†) Nach der gewöhnlichen Annahme auf dem Rückwege, wozu aber R.s Angabe, daß die Ankunft in Florenz XII. Kal. Apr. erfolgt ſei, nicht ſtimmt. Stälin verlegt deswegen den Beſuch auf die Hinreiſe, in welchem Fall aber R.s Angabe wieder nicht ganz paßt.

Sohn Lorenzos ausgesprochen. R. spielt dort auch auf den bekannten Vorgang an, wie Lorenzo, nachdem er dem Grafen alle seine Schätze, namentlich seine Bibliothek, gezeigt hat, ihm zuletzt seine Kinder vorführt, mit der Bemerkung, majorem sibi thesaurum esse in liberis, quam in libris. Von besonderem Einfluß auf R.s wissenschaftliche Richtung wurde die Berührung, in die er damals zuerst mit den namhaftesten Mitgliedern der sogenannten platonischen Akademie, Marsilius Ficinus und Politianus, dem Erzieher der Söhne Lorenzos gekommen ist. Von jetzt an scheint er sich von Aristoteles ab und der mystischen Weltanschauung der florentinischen Platoniker zugewendet zu haben.*) Mit Italien, damals dem Hauptgebiet des literarischen Verkehrs, blieb R. schon deswegen in Verbindung, weil sein Verlangen nach Büchern unersättlich war. Aus seinem Briefwechsel ist zu ersehen, wie viel Mühe und Geld er es sich kosten ließ, um dieses Verlangen zu befriedigen. Als Commissionär diente ihm unter andern der bereits erwähnte Peter Jacobi von Arlun, der im J. 1488 in Pavia sich aufhielt, um Griechisch zu lernen. Unter dem 1. Jan. 1488 schreibt derselbe an R. (epp. C. 3 b.): einen Plinius könne er bei den Buchhändlern nicht auftreiben; dagegen wolle er ihn mit einem Exemplar des Strabo erfreuen, das er zunächst für sich gekauft habe, auch sich Mühe geben, ihm zum Schmuck seiner Bibliothek einen Livius zu verschaffen. Ein anderes mal (epp. C. 3 a.) schreibt er: R. zürne ihm vielleicht, weil er ihm keine griechischen Bücher schicke; die Lager aller Buchhändler habe er durchkrochen, aber »nusquam inveni libros graecos, Graecorum vero liberos multos« (!). Er habe auch die Uebersetzer, seine Lehrer, angegangen; diese staunen über die Menge griechischer Bücher, die R. schon besitze. Georg Merula habe nach Durchsicht des Reuchlin'schen Katalogen erklärt, daß in demselben Bücher verzeichnet seien, die er und viele andere der bedeutendsten Gräcisten mit Bedauern entbehren.

Merkwürdig ist, wie R. zu seinen ausgebreiteten Studie die Zeit herauszuschlagen vermochte. Nach der Rückkehr von Rom mußte er sich nämlich mit dem gräflichen Hofe nach Stuttgart begeben. Sein Freund Sebastian Brant wünscht ihm Glück, daß er am Hofe eines Fürsten leben dürfe, quo Alemannia nostra nihil habet excellentius, nihil illustrius. Aber seine Thätigkeit war hier eine juristische. Im J. 1484 wurde er zum Assessor des Hofgerichts mit 90 fl. Gehalt ernannt, in demselben Jahre auch von dem Dominicanerorden zu seinem Anwalt für ganz Deutschland gewählt, ein Amt, dessen 29jährige, sine praemio, sine salario (ep. Lib. II. Q. 1.) geführte Verwaltung ihm später von seiten dieses Ordens durch die giftigste Verfolgung gelohnt werden sollte. Erst um diese Zeit scheint er den Grad eines Doctors der Rechte (legum doctor) erworben zu haben, ein Titel, dessen er sich fortan in der Unterschrift bediente. Zur Tübinger Universität scheint R. übrigens in jenen Jahren in keiner näheren Beziehung gestanden zu haben. Auch waren dort damals die humanistischen Studien zurückgedrängt. Hierüber klagt Bernhard Adelmann in einem Brief an R. vom J. 1484 (epp. C. 1.) und fügt bei: non tamen me praeterit, multos non philosophos sed philopompos, non magistros sacrarum literarum verum tenebrarum, non juris peritos sed jurisperditos legulejosque esse, qui, execrantes poëticum nomen, poëtas lasciviis ac nugis deorum gentilium refertos esse prae-

*) Denselben Weg von Aristoteles zu Plato hat auch Picus von Mirandula gemacht; s. den Brief des Marsilius Ficinus an ihn in Ficini opp. ed. Basil. 1561. vol. I. p. 858. — Gewöhnlich (vgl. Erhard Bd. 2. S. 162, 242, Dreydorff, das System des Joh. Pico, S. 3) wird angenommen, daß eben damals R. in Florenz mit Picus in Verbindung gekommen sei. Es ist aber nicht nachzuweisen, daß Picus sich damals schon in Florenz befunden hat. Sigwart (in der Recension von Lameys Reuchlin in Reuters theol. Repertorium Bd. 94, S. 189) verweist mit Recht auf einen Brief des Picus vom 20. Juli 1482, aus dem klar hervorgeht, daß Picus damals auf die Dauer in Mirandula residirte, wo er sich ein Landhaus erbaut hatte. Er kam erst in seinem 21. Jahre, also 1484, nach Florenz. Wir werden auf die Beziehung Reuchlins zu Picus später zurückkommen.

dicant, quare ab urbibus autore Platone pelli abolerique debeant. Dies ſchreibe er an R. deswegen, damit dieſer ſeinen ganzen Einfluß bei Eberhard zur Förderung dieſer Studien aufbiete. Aber die Auctorität eines Gabriel Biel ſcheint damals in ſolchen Dingen bei Eberhard ſtärker geweſen zu ſein. Um ſo größeres Anſehen genoß R. als Staatsmann und Rechtsgelehrter. Der Graf ließ ſich von ihm einen Leitfaden des bürgerlichen Rechts abfaſſen.*) In den Irrungen zwiſchen Eberhard und ſeinem Vetter wurde R. viel verwendet. Die Wahl Maximilians I. zum römiſchen König und die Krönung desſelben veranlaßte 1486 ſeine Sendung nach Frankfurt und Aachen, wodurch er dem Kaiſer Friedrich bekannt wurde; 1487 folgten weitere diplomatiſche Sendungen ins Elſaß und an den Biſchof in Trier; 1488 in Reichsgeſchäften nach Mainz geſchickt, bewog R. den dortigen Erzbiſchof, den gerade anweſenden Auguſtinermönch Holzinger, den Helfershelfer des jüngeren Eberhard, zu verhaften, worauf derſelbe nach Tübingen ins Gefängnis geſchafft wurde.

Gegen das Ende des J. 1489 oder im Anfang des folgenden muß R. ſeine zweite Reiſe nach Italien gemacht haben,**) einer Angabe zufolge (ſ. Meiners S. 55) im Auftrag des Grafen, um bei dem päpſtlichen Hofe die Erlaubnis zur Stiftung eines neuen Kloſters im Schönbuch auszuwirken. (Es kann nur Einſiedel gemeint ſein, deſſen Gründung 1492 zu Stande kam.) In Rom wurde R. damals mit Jakob Aurelius Queſtenberg***) befreundet; in Florenz machte er auf derſelben Reiſe die perſönliche Bekanntſchaft des Picus von Mirandula.†). Daß R., wie öfters angenommen worden iſt, hauptſächlich durch dieſen zum Studium des Hebräiſchen angeregt wurde, iſt wohl möglich. Jedenfalls ſcheint er durch Picus zur Kabbala hingeleitet worden zu ſein, während nach Melanchthon (C. R. XI. p. 1010) die Sache ſich umgekehrt verhalten hätte. Denn während bei Reuchlin von kabbaliſtiſchen Studien bis dahin keine Spur iſt, hat Picus ſchon in den 1486 in Rom veröffentlichten Theſen und der Apologie derſelben ſich zur kabbaliſtiſchen Weisheit

*) S. Melanchthons decl. de Eberhardo duce Wirtemb. im Corp. Ref. XI. S. 1026. Mel. erwähnt noch eine für den Grafen verfaßte historia continua de monarchiis, worüber aber ſonſt nichts bekannt iſt. Vermuthlich iſt es eine Verwechslung mit dem ſpäter zu erwähnenden Geſchichtswerke Reuchlins.

**) Melanchthon erwähnt dieſe zweite italieniſche Reiſe nicht, oder vielmehr er hat ſie mit der erſten zuſammengeworfen, indem er nicht lange nach dieſer (non multo post) R. als Geſandter an Kaiſer Friedrich geſchickt werden läßt, was 1492 geſchah. May (S. 170) läßt irrthümlich Reuchlin 1487 nach Rom reiſen und bis 1490 in Italien bleiben, während doch feſtſteht, daß R. 1488 in Stuttgart war. Mayerhoff (S. 28) hat die zweite italieniſche Reiſe, nachdem ſie auch bei Schnurrer unerwähnt geblieben war, wieder richtig in R.s Leben eingereiht, und iſt hier im Rechte gegen ſeinen Recenſenten Förſtemann, der ohne genügenden Grund das Datum eines Briefes Queſtenbergs (epp. K. 1. b) für fehlerhaft erklärt.

***) Queſtenberg dankt in dem angeführten Briefe, der vom 1. Auguſt 1490 datirt iſt, Reuchlin für die erwieſene Freundſchaft, wobei erwähnt wird, daß R. am Morgen des genannten Tages plötzlich aus Rom abgereist war. Ueber Queſtenberg, einen Sachſen, der in Rom durch ſeine wiſſenſchaftliche Bildung zu Würde und Anſehen gelangte, ſ. Friedländer S. 7 f., wo aber die Angabe, daß Queſtenberg zur Zeit Alexanders VI. ſich nach Rom begeben habe, unrichtig iſt; denn Alexander wurde erſt 1492 Papſt. In dem angeführten Briefe nennt ſich Queſt. brevium apostolicorum scriba.

†) In den epp. A. 4b. findet ſich ein Brief von Johann Streler aus Florenz ohne Datum, der, wie aus der Vergleichung des folgenden Briefes von 1492 erhellt, etwa aus dem Jahr 1491 ſtammt. Streler berichtet hier über einen Beſuch, den er im Auftrage Reuchlins bei Picus gemacht hat. Picus fragt in Bezug auf R.: „estne is, qui superiore anno penes me hic fuit, aliqua de Orpheo interrogans, si recte memini?“ So redet man doch nicht von einem, mit dem man ſchon Jahre lang in freundſchaftlichem Verhältnis geſtanden hat, wie es nach der Annahme einiger Biographen Reuchlins ſeit 1484 zwiſchen ihm und Picus ſtattgefunden haben ſoll. — Der Beſuch R.s in Florenz auf ſeiner Rückreiſe von Rom wird auch in einem Brief des Demetrius Chalkondylas vom 21. Juni 1491 (epp. M. 2.) erwähnt.

bekannt. Dagegen finden wir nun R. in den neunziger Jahren in eifrigem Streben begriffen, durch Erlernung des Hebräischen den Schlüssel zu jenen Geheimnissen zu erlangen. In Württemberg, wo damals kein Jude wohnen durfte, waren die Hülfsmittel zu solchen Studien nicht aufzutreiben. Als R. an den Rabbiner Jakob Margolith in Regensburg mit der Bitte um kabbalistische Schriften sich wandte, antwortete dieser stolz ablehnend und warnte ihn vor der menschliche Augen blendenden Weisheit.*) Die gewünschte Hülfe fand sich anderswo. Um die Genehmigung des mit dem jüngeren Eberhard geschlossenen Vertrags auszuwirken, reiste Eberhard im Bart 1492 nach Linz zu Kaiser Friedrich III. Reuchlin war im Gefolge des Grafen. Er wurde hoch geehrt am kaiserlichen Hofe; der Kanzler Perger hatte ihm schon vorher (epp. B. 2b) den Gebrauch seiner Wohnung und seiner Bibliothek angeboten. Der Kaiser aber erhob ihn und seinen Bruder in den Adelstand, indem er ihm Titel und Rechte eines Pfalzgrafen (sacri lat. palatii aulaeque nostrae et imperialis consistorii comes) verlieh.**) Die hiemit verknüpften Privilegien waren: die Vollmacht, im ganzen römischen Reich öffentliche Notare zu ernennen, das Recht, unehliche Kinder bürgerlichen Standes zu legitimiren, ferner die Befugnis, zehn Doctoren zu creiren. R. hat, so viel bekannt ist, von diesen Rechten niemals Gebrauch gemacht. Das ihm bei dieser Veranlassung verliehene Wappen, das auf den Titelblättern seiner Bücher sich findet, ist ein goldener Altar mit rauchenden Kohlen und der Inschrift ara Capnionis. Werthvoller als die Standeserhöhung war ihm wohl, daß ihm, der bisher vergeblich eine hebräische Bibel zu erwerben getrachtet hatte,***) der Kaiser eine solche, deren Werth auf 300 Goldgulden geschätzt wurde, zum Geschenk machte. In Linz, wo R.s Aufenthalt bis zu dem am 19. August 1493 erfolgenden Tode des Kaisers dauerte, gelang es ihm auch, bei dem gelehrten Juden Jehiel Loans, der Leibarzt des Kaisers war, nach Kimchis Sepher Michlol gründlichen Unterricht im Hebräischen zu erhalten.†) Was ihm sein Amt an Zeit übrig ließ, verwendete er nun in brennendem Eifer auf das Studium der heiligen Sprache, „in der Gott mit den Menschen und die Menschen mit Engeln geredet, nicht durch einen Dollmetscher, sondern von Angesicht zu Angesicht, nicht durch den castalischen Bach oder den Baum von Dodona oder den delphischen Dreifuß, sondern wie ein Freund mit dem andern zu reden pflegt“ (de verbo mirif. II, 6). Der Kirche gedachte er hiedurch einen unschätzbaren Dienst zu leisten. „Als einer, der Christo angehört, widmete ich alles dem Wachsthum und der Verherrlichung der Kirche. Kein Hunger nach Gold (das ich vielmehr reichlich auf diese Studien verwendet habe) trieb mich zur Erlernung der hebräischen Mysterien, kein Durst nach eitlem Ruhm; mußten doch damals diese Studien vor dem großen Haufen geheim gehalten werden, weil sie für einen Mann von meinem Rang sich nicht zu schicken schienen“ (de accent. fol. 3 a.). Was R. unter den hebräischen Mysterien verstand, zeigt die erste Frucht der neuen Studien, sein im Sommer 1494 erschienenes Werk de verbo mirifico. Es ist ein Dialog in drei Büchern, dessen Anlage diese ist. Der Phönicier Sidonius, ein Epicureer, den seine Wißbegierde in ferne Länder getrieben hat, kommt auf seiner Wanderung, durch Capnions Ruf angezogen, nach Pforzheim. Dort hofft er schon deswegen einen classischen Boden zu

*) Der hebräische Brief steht in epp. M. 1. b. Er ist ohne Datum. Wenn die Angabe von Grätz (Geschichte der Juden Bd. 8. S. 456) richtig ist, daß Margolith (der nach Grätz in Nürnberg gelebt hätte) 1492 gestorben sei, so wäre der Brief in das J. 1490 oder 1491 zu setzen.

**) Das Diplom ist abgedruckt in den epp. B. 2 b. — Ueber die Neigung Friedrichs Pfalzgrafen zu ernennen, s. Burkhardt, die Cultur der Renaissance in Italien. S. 17.

***) Vergl. die Briefe Strelers epp. A. 4.

†) „Is me, supra quam dici queat, fideliter literas hebraicas primus edocuit,“ schreibt R, rudim. hebr. praef. p. 3. Ein hebräischer Brief R.s an Loans findet sich in den epp. M. 1.

finden, weil ja diese Stadt durch den Phrygier Phorcys gegründet worden sei, wie auch der Name der Enz auf Aeneas zurückweise und in dem benachbarten Langenalb der Name Alba Longa verewigt sei. Drei Tage unterreden sich nun Sidonius, der Jude Baruchias und der Christ Capnion über die höchsten Dinge. Sidonius eröffnet die Disputation mit der Darlegung, daß alle wahre Wissenschaft lediglich aus der Betrachtung der Natur entspringe, daß nur körperliche Dinge Gegenstand wirklicher Erkenntnis sein können, und diese darum nur auf sinnlicher Wahrnehmung und der hieraus mittelst des Gedächtnisses sich bildenden Erfahrung beruhe, so daß, wer über dieses Gebiet sich versteigt, lediglich in Täuschungen sich bewegt. Dem gegenüber macht Baruchias die Wandelbarkeit der sinnlichen Dinge geltend, die kein zuverlässiges Wissen möglich mache, und zeigt, wie die Naturphilosophen sich selbst unter einander widersprechen. Die rechte Weisheit sei nur durch göttliche Erleuchtung zu erlangen. Den hierüber sich erhebenden Streit legt Capnion bei, indem er auf die Beschränktheit der sinnlichen Erfahrung hinweist, aus der Existenz der eine höhere Wahrheit suchenden menschlichen Vernunft die Realität dieser Wahrheit ableitet und dieselbe als den Gegenstand des eigentlichen Wissens bezeichnet. Das Wissen selbst aber gewinne die Vernunft nur durch göttliche Erleuchtung, die im Glauben anzueignen ist. Denn Gott theilt nach seiner Güte den ihn Anrufenden bald mehr, bald weniger Licht mit. Als Beleg (eminentissimum argumentum) für solchen Verkehr Gottes mit den Menschen wird nun hervorgehoben, daß Gott den Menschen durch Ein Wort die Macht verleihe, Dinge zu vollbringen, die über die natürlichen menschlichen Kräfte gehen. Dieses wunderthätige Wort wird nun ausführlich erörtert. Die Worte, in welche Gott eine geheime Kraft gelegt hat, sind die göttlichen Namen; unter diesen aber ist der höchste derjenige, der Gott allein und keinem andern Wesen zukommt, das heilige Tetragrammaton Jhvh*), das schon den Urvätern geoffenbart, aber erst dem Moses in seiner ganzen Kraft bekannt wurde, ein Wort, in dessen einzelnen Buchstaben hohe Geheimnisse enthalten sind. Doch als das ewige Wort, durch das alle Dinge geworden sind und das selbst Gott ist, in menschlicher Natur auf Erden erschien, da wurde aus dem unaussprechlichen Tetragrammaton durch Einfügung des die Menschheit bezeichnenden S ein neues Wunderwort Ihsvh, d. h. der Name Jesus, dem nun keine Kraft im Himmel und auf Erden zu widerstehen im Stande ist. Josua konnte, weil er in seinem Namen den Typus Christi trug, der Sonne und dem Mond gebieten; in der Kraft dieses Namens haben die Apostel ihre Wunder verrichtet. Doch hängt alle Wirksamkeit desselben ab von seiner Verbindung mit dem Kreuze. Das Wort vom Kreuze ist das tiefste Mysterium; dieses Wort darf nicht der Luft anvertraut werden; Capnion sagt es beiden ins Ohr. — Das Buch zeigt eine ungemeine Belesenheit wie in der Bibel, so in den griechischen und römischen Classikern; es durchwandert namentlich die ganze Geschichte der alten Philosophie. Aber das wichtigste war, daß hier die vielgeschmähten und, freilich nicht ohne Schuld vieler Humanisten, verdächtigten classischen Studien in den Dienst ernsterer Wissenschaft gezogen erschienen, und zugleich dem wissensdurstigen Zeitalter eine neue Quelle geheimnisvoller, bis zur Theurgie sich steigernden Weisheit geboten wurde. Wenn Marsilius Ficinus in einer charakteristischen Stelle (im Vorwort zur Uebersetzung Plotins, epp. vol. II. p. 1537) der herrschenden impietas gegenüber die einfache Predigt des Glaubens für ungenügend erklärt und entweder göttliche Wunder oder eine philosophische Religion verlangt, so bot R. in diesem Buche beides. Es ist daher nicht zu verwundern, daß dasselbe ungeheuren Beifall fand. Der Maulbronner Mönch Leontorius erklärte in einem Briefe an Wimpheling, den der Verleger Amerbach dem Werke vordrucken ließ: er habe nie etwas beredteres und wunderbareres gesehen;

*) Die Aussprache Jehovah, die seit dem Anfang des 16. Jahrhunderts hauptsächlich durch den Vorgang eines Freundes Reuchlins, Peter Galatinus (de arcanis cathol. veritatis, *Lib. II. C. 10*) bei christlichen Gelehrten herrschend geworden ist, wendet Reuchlin nicht an.

kein Philosoph, weder ein jüdischer noch ein christlicher, könne über Reuchlin gestellt werden. Mit Rücksicht auf dieses Buch fordert Leontorius Wimpheling auf, dafür zu sorgen, daß Abt Trithemius, der damals an seinem Buche de scriptoribus ecclesiasticis arbeitete, doch ja R.s Namen nicht unerwähnt lasse. Vollends alles Maß überschreitet Leontorius in dem an R. selbst gerichteten Briefe (epp. H. 1.). Daß auf der andern Seite Melanchthon über das Buch schweigt, läßt sich begreifen. Aber es fand noch lange sein Publicum. Die letzte, achte Auflage erschien 1587.

Während des Wormser Reichstags 1495, auf welchem Eberhard zur herzoglichen Würde erhoben wurde, befand sich R. in Tübingen.*) Er war aber nicht unthätig und ließ auf dem Reichstag durch Eberhard eine deutsche Uebersetzung der zwei ersten philippischen Reden des Demosthenes verbreiten, um den Patriotismus der deutschen Fürsten zu wecken und sie zu gemeinsamem Widerstand gegen die Reichsfeinde zu bewegen. Der magdeburgische Orator Johann ex Lupis von Hermansgrün findet dies (epp. D. 2.) der Sachlage sehr angemessen und bedauert nur, daß R. nicht schon im Anfang des Reichstags jedem der anwesenden Fürsten ein Exemplar der Schrift zugeschickt habe. „Freilich," fährt er fort, „hättest du wohl deine Worte an einen Bauch ohne Ohren gerichtet. Ich bin dessen, was hier bei uns vorgeht, über die Maßen überdrüssig, mag nicht nur nicht darüber schreiben, sondern nicht einmal daran denken," wobei er auf die Zänkereien, Feindschaften, Parteiungen und Privatinteressen der Reichsstände hinweist, schließlich aber bemerkt: „ego semper existimavi, imperio nostro nihil periculosius tristiusque civilibus et intestinis bellis contingere posse; incendio vero domestico restincto, ubi recto ordine vivere et consiliis rem agere volumus, nullarum gentium arma nobis metuenda esse."

Der Tod Eberhards im Bart, der am 24. Februar 1496 erfolgte, war ein schwerer Schlag für Reuchlin. Aus seinem Briefwechsel sieht man, daß er völlig rath- und muthlos war, so daß seine Freunde, der kaiserliche Geheimschreiber Peter Bonomus (epp. B. 2.) und Dr. Schöferlein in Frankfurt (epp. E. 1.), ihn zu einer männlicheren Haltung ermahnen müßen, wobei übrigens der letztere die damalige Lage Württembergs als eine ganz verzweifelte und hoffnungslose bezeichnet. Da der aus dem Gefängnis befreite und zum Kanzler ernannte Holzinger auf Rache gegen R. sann, faßte dieser endlich den Entschluß, Württemberg zu verlassen und sich, während seine Frau mit der Haushaltung in Stuttgart zurückblieb, nach Heidelberg zu begeben, wohin ihn Johann von Dalberg, Canzler der dortigen Universität und Bischof von Worms, schon früher eingeladen hatte.**) Reuchlin wurde zunächst Aufseher (rector) der Bibliothek Dalbergs, die in Ladenburg sich befand, wo Dalberg, der mit den Wormsern im Streit lag, damals seine bischöfliche Residenz hatte.***) Bald aber (am 31. Dec. 1497) wurde er von dem Kurfürsten Philipp als Rath und „oberster Zuchtmeister" seiner Söhne mit 100 fl. Gehalt angestellt. So hatte R. ein Asyl gefunden, um das ihn Naucler beneidet, indem er ihm am 22. März 1498 aus Tübingen schreibt (epp. E. 1. b): „tu vero felix mihi videris infortunio; non enim facile est

*) Nach Sattler, Geschichte Württembergs unter den Grafen, Bd. IV. S. 29 und Pfister, Eberhard, S. 290, hätte sich R. im Gefolge des Grafen in Worms befunden. Aber daß er wenigstens nicht auf die Dauer in Worms gewesen sein kann, geht aus dem Briefwechsel unzweifelhaft hervor.

**) In dem Brief vom 12. Dec. 1491 (epp. K. 1.). Dalberg dankt hier R. für die übersandten deutschen und lateinischen Uebersetzungen griechischer Stücke und ladet ihn ein mit den Worten: tu inter familiam nostram numeraberis, observaberis, tuum erit quidquid nostrum est. — Ueber Dalberg s. Häußer, Die Anfänge der classischen Studien in Heidelberg 1844. S. 15 f.

***) S. die Notiz in einem späteren Briefe R.s an Cuspinian (epp. L. 2. b.). Ueber die Bemühungen R.s, der Bibliothek Dalbergs griechische Handschriften zu verschaffen, s. Mayr S. 214.

juxta viperam securum somnum agere.“ Es war ein heiteres Leben, das R. an der Seite seiner Freunde Vigilius (Wacker) und Wimpheling, der eben um jene Zeit nach Heidelberg zurückberufen worden war, auch inter pocula führte. Seine Muße benützte er zunächst zum Dichten, worin er sich übrigens schon früher versucht hatte, indem er 1494 ein (nicht mehr vorhandenes) Buch Epigramme und Elegieen hatte erscheinen lassen. Jetzt schrieb er zwei Komödien zum Behuf der Aufführung durch Studirende, weshalb er sie scenica progymnasmata h. e. ludicra praeexercitamenta betitelte.*) Das zuerst verfaßte Stück, Sergius oder capitis caput, sollte eine Satire auf die schmarotzerischen Mönche, besonders Holzinger, sein, woneben auch der freche Reliquienkram und anderes dergleichen durchgezogen wird. Schon die Namen der auftretenden Personen heluo, lixa, salax, pharisaeus u. s. w. lassen errathen, welch saubere Gesellschaft hier vorgeführt wird. Einer Namens Buttubatta ist im Besitze eines Schädels, durch den er große Dinge zu verrichten verspricht. Anfangs hält er ihn unter seinem Mantel verborgen; dann zieht er ihn hervor, giebt eine große Beschreibung von der Wichtigkeit desselben, und läßt ihn von seinen Spießgesellen küssen, wie man Reliquien verehrt. Endlich überrascht er sie durch die Mittheilung, daß das der Schädel des Sergius sei, jenes Apostaten, der, wie man damals meinte, dem Muhammed den Koran schreiben half. Das Stück hat allerdings deswegen Bedeutung, weil es die Reihe der satirischen Dichtungen eröffnet, an denen die der Reformation unmittelbar vorangegangene Zeit so fruchtbar war; aus Rücksicht hierauf rühmt auch Hutten 1510 von Reuchlin:

Inter germanos ad comica scripta poëtas
Primum ausus vetitas explicuisse manus.

Dem geläuterten Geschmacke Melanchthons sagte die Komödie weniger zu; er bezeichnet sie als plena nigri salis. Dalberg selbst scheint sie ebenso betrachtet zu haben; er widerrieth die Aufführung aus Rücksicht auf einen am Hof befindlichen Franziskaner, der die Satire auf sich beziehen konnte. Deshalb verfaßte R. eine zweite Komödie unter dem Titel Henno; es war eine Satire auf die Künste der Advocaten, übrigens, wie Melanchthon sagt, plena candidi salis. Dieses Stück wurde von den Studenten aufgeführt, die sodann von Dalberg bewirthet und mit goldenen Ringen und Denkmünzen beschenkt wurden.**)

Außerdem soll R. in Heidelberg ein Handbuch des Civilrechts und auf den Wunsch des Kurfürsten ein historisches Compendium (epitome historiarum secundum seriem IV monarchiarum) nach Herodot, Xenophon und andern Classikern verfaßt haben. Das letztere Werk wird von einigen dem Agricola zugeschrieben, der aber schon 1485 gestorben war; wahrscheinlich hat es Reuchlin mit Hülfe einiger Freunde verfaßt. (S. Lamey, S. 91.)

Zu der Heidelberger Universität stand R. in keiner freundlichen Beziehung. Man traute dem Hebräischen nicht und ein öffentlicher Unterricht in dieser Sprache wurde deshalb nicht gestattet. Aber auch dem Griechischen wollte man keine Vertretung auf der Universität einräumen. Als auf R.s Betrieb der Kurfürst im Jahr 1498 einen Lehrstuhl für das Griechische gegründet und auf diesen R.s jüngeren Bruder Dio-

*) S. über die Schulkomödien jener Zeit Bd. 2, S. 25. Nach Burkhardt, de linguae lat. fatis, Bd. 1, S. 192, Bd. 2, S. 258 wäre eine derartige dramatische Aufführung bis dahin in Deutschland unerhört gewesen.

**) Ich kenne das Stück nur aus den Mittheilungen von Hegewisch, allgemeine Uebersicht der deutschen Culturgeschichte bis zu Maximilian I., S. 220 ff. Nach diesem lag demselben das alte französische Possenspiel Advocat Patelin zu Grunde. Jeder Act endigte mit einem Chor, dem die Musiknoten beigegeben waren. (Der Componist war Daniel Mezel.) Hans Sachs hat das Stück 1531 deutsch bearbeitet. S. Gottsched, nöthiger Vorrath zur Geschichte der deutschen dramatischen Dichtkunst. S. 61.

nysius*) berufen hatte, weigerten sich die Mönche, welche die philosophische Facultät repräsentirten, dem Reuling „die Schul zu öffnen," und ließen sich, wie es scheint, auch als der Kurfürst sein Begehren „mit Ernst" wiederholte, nicht zur Einräumung eines Hörsaals bewegen.**)

In das Jahr 1498 fällt eine neue (nach unserer Annahme die dritte) Reise R.s nach Rom. Die päpstliche Rota hatte auf eine Klage der Mönche von Weißenburg über Kurfürst Philipp, ohne ihn vorher gehört zu haben, die Excommunication ausgesprochen. Philipp schickte nun R. als Gesandten an Alexander VI., um seine Sache zu führen. Was Melanchthon als Grund dieser Reise angiebt, daß für die beabsichtigte Verheiratung des Prinzen Ruprecht mit der Tochter des Herzogs Georg von Bayern die päpstliche Genehmigung eingeholt werden sollte, war wohl nur Nebenzweck. Die von R. am 7. August 1498 vor dem Papst gehaltene Rede (abgedruckt am Eingang des zweiten Buchs der epp.) ist eine nicht unwürdige Nachahmung der antiken Beredsamkeit; in Bezug auf die Sprache erklärt sie Meiners (S. 65) nicht mit Unrecht für das Beste, was R. geschrieben habe. Erwägt man, welcher Art der Papst war, mit welchem R. es zu thun hatte, so kann man nicht umhin, der männlichen Haltung der Rede volle Anerkennung zu zollen. Sie schmeichelt nicht, sondern spricht in ehrerbietiger Form aus, was man von dem Papst nach dem ihm von Gott vertrauten Amte für ein Verfahren erwarten dürfe. Questenberg war hocherfreut über die Rede; er begrüßt in dem kurz nachher geschriebenen Briefe (epp. K. 2) R. als ornator seines Fürsten, als um das bayrische Fürstenhaus und das ganze römische Reich hochverdienten Mann, als besondere Zierde des gemeinsamen Vaterlandes. Da R. ihn um Besorgung einer Reinschrift der Rede, wahrscheinlich um sie dem Papste zu überreichen, gebeten hatte, fertigte er dieselbe, weil sein Schreiber gerade krank war, mit eigener Hand. R. verweilte, da die Erledigung des Handels sich in die Länge zog, ein Jahr in Rom. Er benützte diese Zeit besonders für hebräische Studien, indem er sich von dem Juden Obadias Jakobssohn Sforno von Cesena täglich Unterricht geben ließ, non sine insignis mercedis impendio, wie er im Vorwort zu seinen rudim. hebr. schreibt; nach Mel. mußte er dem Juden für jede Stunde einen Goldgulden bezahlen. Nach gewöhnlicher Annahme hat R. auch damals den Griechen Argyropulos gehört, der in einer Halle des Vatican vor einem zahlreichen Auditorium, in dem sich Männer von Adel und sogar einige Cardinäle befanden, den Thucydides erklärte. R., von dem Griechen, dem er sich als einen des Griechischen nicht ganz unkundigen Deutschen vorgestellt hatte, aufgefordert, ein Stück aus einer Rede des Thucydides zu lesen und zu erklären, habe in so guter Aussprache gelesen und so richtig interpretirt, daß Argyropulos verwundert ausrief: „unser verbanntes Griechenland ist sogar über die Alpen geflogen." Wir glauben (vergl. auch Erhard S. 196) diesen Vorgang in einen früheren und zwar den zweiten Aufenthalt R.s in Rom verlegen zu müßen.***)

Inzwischen hatten die Dinge in Württemberg sich geändert. Eberhard der Jüngere

*) Reuchlin hatte die Erziehung desselben geleitet und ihn zum Behuf weiterer Ausbildung im Griechischen auf seine Kosten auf zwei Jahre nach Florenz geschickt. (S. den Epilog zum 3. Buch der rudim. hebr.) Im J. 1494 wurde Dionysius Magister in Tübingen. — Auch andere schwäbische Jünglinge veranlaßte R. in Italien zu studiren. Ficinus (epp. A. 4.) äußert sich hierüber sehr erfreut, verspricht alle Mühe anzuwenden, ut ager natura fertilis frugem quandoque ferat felicissimam, und meldet, daß Lorenzo von Medici die Fürsorge für die jungen Leute übernommen habe.

**) S. Häußer a. a. O. S. 41.

***) Hiefür spricht auch der Umstand, daß eben bei jenem Vorgang R. zuerst mit Questenberg bekannt geworden sein soll. Questenberg aber redet in dem angeführten Briefe von 1498 von der alten Freundschaft, in der er mit R. verbunden sei. Es ist dies ein weiteres Zeugnis dafür, daß das Datum in dem früher erwähnten Briefe Questenbergs richtig ist.

war, nachdem ihm seine Regimentsräthe sammt der Landschaft den Gehorsam aufgekündigt hatten, durch den Kaiser im Juni 1498 veranlaßt worden, der Regierung zu entsagen; Holzinger wurde wieder gefangen gesetzt. „Wenn die Ziegel verdoppelt werden, kommt Moses," schreibt R., der nun, durch die württembergischen Regimentsräthe zurückgerufen, bald nach seiner Rückkehr aus Italien, im Sommer 1499 wieder nach Stuttgart übersiedelte. Wie ungern man ihn in Heidelberg ziehen ließ und wie sehr man seine Rückkehr wünschte, erhellt aus einem Briefe Wackers vom 2. Nov. 1499 (epp. G. 3). Es heißt darin: Der Bischof von Worms sinne auf Mittel, um R. wenn nicht zu beständigem Aufenthalt, doch für den angetretenen Winter nach Heidelberg zurückzubringen; und damit R.s Frau ihre Einwilligung dazu gebe, werde er ihr nächstens einen Wagen guten Weins schicken. Wacker selbst ist voll Verlangens nach dem Freunde. „Hab' ich doch keinen lieberen, qui nostro more mecum in multam noctem vina mea nova optima dulcissima et in magna copia gustet, probet, deglutiat." Aber R. lehnte die Einladung ab; Sebastian Brant mochte seinen Sinn errathen haben, als er in einem Brief vom 13. Jan. 1500 (epp. G. 1) ihm zur Rückkehr an den häuslichen Herd und besonders dazu Glück wünscht, daß er befreit sei von der beschwerlichen Last des Hoflebens, die nach seinem Dafürhalten das Aergste sei, was einen freien Mann, einen Philosophen und Zögling der Musen treffen könne. R. gedachte jetzt ausschließlich den Wissenschaften zu leben, und zwar sollte sein otium domesticum vor allem der Beförderung des hebräischen Sprachstudiums dienen. Wie er daneben unermüdlich in Anschaffung von Ausgaben griechischer und römischer Classiker war, zeigen zwei Briefe von Aldus Manutius in Venedig aus dem J. 1502 (epp. K. 2^{b}). Im Sommer 1500 besuchte er Tübingen, wo seit der Berufung Bebels (1496), dem bald würdige Mitarbeiter an die Seite traten, die humanistischen Studien aufblühten, freilich nicht ohne Kampf mit den Theologen und den Adeligen.*)

Als 1502 die Pest in Stuttgart wüthete, veranlaßte der Probst Peter Wolf in Denkendorf Reuchlin, sich mit seiner Frau dorthin zu begeben und behandelte ihn, wie der ganze Convent, auf das ehrenvollste. Um sich hiefür erkenntlich zu zeigen, verfaßte R., einem Wunsche des Probstes entgegenkommend, für die Conventualen eine Anweisung zum Predigen, die 1504 unter dem Titel Liber congestorum de arte praedicandi in Pforzheim gedruckt erschien. Das Buch ist rasch (una lucubratiuncula) gearbeitet; R. fühlte selbst die Unvollkommenheit desselben und entschuldigte sie in der vom 1. Januar 1503 datirten Zuschrift mit seinem Mangel an Büchern und seiner gedrückten Gemüthsstimmung. Es ist nach dem Muster der Lehrbücher der Rhetorik angelegt. Die Predigtkunst wird definirt als facultas hominem alliciendi ad virtutes et contemplationem divinam ex sanctarum scripturarum promulgatione; die Aufgabe des Predigers sei, dicere apposite ad persuasionem cum quadam dignitate; das höchste Lob der Predigtkunst aber sei, celare artem, ne fictus sermo videatur et comparatus. Das Buch will mit Rücksicht auf die Predigtweise jener Zeit beurtheilt sein. Dieser gegenüber war es verdienstlich, daß auf die Unterscheidung der Predigt und der profanen Rede gedrungen, die Entlehnung der Predigttexte aus weltlichen Schriften gerügt, vor Einmischung fremdartiger unchristlicher Dinge, und ebenso vor allerhand Unschicklichem im Vortrag gewarnt wurde. — Probst Wolf schenkte R. eine von Stöffler verfertigte Maschine, auf der man die Bewegungen der Sonne und des Mondes beobachten konnte. Dies gab Veranlassung, daß R. mit Stöffler selbst, der damals noch Pfarrer in Justingen war, in Verkehr kam. (Es finden sich zwei Briefe des letzteren epp. I. 1. b). Da R. sich lebhaft für Astrologie interessirte, so schickte ihm Stöffler astronomische Zeichnungen, aus denen er sich über die ihm bevorstehenden Geschicke Belehrung holen möge.

Inzwischen war R. doch wieder zu einer amtlichen Wirksamkeit berufen worden.

*) S. Heyd, „Melanchthon und Tübingen," in der Tübinger Zeitschr. f. Theologie 1839. *I. Heft S.* 21 f. 27.

Der im J. 1500 auf 12 Jahre erneuerte schwäbische Bund ernannte ihn 1502 zum Bundesrichter der ersten Ordnung, welcher die Fürsten angehörten. Er führte daher den Titel: „Der Kaiserlichen Majestät als Erzherzogs von Oesterreich, auch Kurfürsten und Fürsten gemeiner Bundesrichter in Schwaben." Der Gehalt betrug 200 fl. R. blieb in Stuttgart ansäßig, da er dort ein Haus und in der Nähe ein kleines Landgut besaß. Viermal im Jahre, an den Quatembern, begab er sich nach Tübingen, wo die Gerichtssitzungen gehalten wurden. Die Geschäftslast, die ihm hieraus erwuchs, war, wie man aus seinen Klagen über Ueberbürdung schließen muß, nicht unbedeutend. Ueberdies hatte er zur Führung von Streitsachen überhaupt keine Neigung. Im Vorwort zum dritten Buch der rudimenta entschuldigte er sogar seinen Mangel an Eleganz im lateinischen Ausdruck mit seinem juristischen Beruf, der ihn in täglichen Verkehr mit Bauern, Priestern und dergleichen Leuten bringe, denen er non Latinorum sed Suevorum observato dicendi usu Bescheid ertheilen müße. Nach eilfjähriger Verwaltung legte er die Richterstelle nieder, vermuthlich weil das Bundesgericht nach Augsburg verlegt worden war, wohin viermal des Jahrs zu reisen ihm beschwerlich werden mochte. Von da an war er wieder bloß herzoglicher Rath.

In jener ganzen Zeit muß sein Einfluß bei der württembergischen Regierung bedeutend gewesen sein.*) Er scheint denselben besonders zum Besten der Tübinger Universität geltend gemacht zu haben. Denn daß die Humanisten Georg Simler von Wimpfen und Hildebrand von Schwetzingen, die vorher an der Schule in Pforzheim gelehrt hatten, nach Tübingen giengen, und daß ebenfalls von Pforzheim der gelehrte Buchdrucker Anshelm dorthin übersiedelte, geschah wohl nicht ohne Anregung von seiten R.s Auf seinen Rath hat bekanntlich auch Melanchthon 1512 die Tübinger Universität bezogen.**) — Trotz seiner Amtsgeschäfte wußte er fortwährend Zeit für seine hebräischen Studien herauszuschlagen. Eine Frucht derselben war 1505 die von ihm auf Anregung eines Edelmanns verfaßte Flugschrift „Tütsch missive darumb die Juden so lang in ellend sind." R. lehrt hier: da das Elend der Juden von ihrer gegen Christum begangenen Sünde und von ihrer Verstocktheit herrühre, werde es enden, wenn sie Christum als den wahren Messias erkennen. Darum solle man sie durch Liebe und Belehrung zum Christenthum führen. Er selbst erbietet sich, welcher vom Messias und rechten Glauben gerne wollt' unterwiesen sein, dessen wolle er sich getreulich annehmen und auch für seine zeitliche Nahrung sorgen.

Von ungleich größerer Bedeutung und von R. selbst als sein monumentum aere perennius bezeichnet, war das Werk, mit dem er 1506 hervortrat, de rudimentis hebraicis in drei Büchern.***) Wie schwer es einem Christen werde, eine gründliche Kenntnis des Hebräischen zu erwerben, hatte R. selbst erfahren. Die Hauptschwierigkeit lag, wie er im Epilog des dritten Buchs sagt, darin, daß die Juden sich ungern herbeiließen, einen Christen im Hebräischen zu unterrichten, und dies auf Grund einer Talmudstelle, welche mit Rücksicht auf Ps. 147, 19 f. einem Goi die Worte des Gesetzes zu sagen verbietet. „Uns aber," fährt R. fort, „die wir im Stande der Gnade uns befinden, gilt ein anderes Gebot, nämlich Matth. C. 10: was ihr höret ins Ohr, das prediget auf den Dächern; und das eben thue ich." Dazu kam noch, wie er in der Vorrede zum ersten Buch sagt, die Besorgnis, daß durch die Vertreibung der Juden aus Spanien und Deutschland das Hebräische aus diesen Ländern ganz verdrängt werden könnte. Darum habe er gemäß der Constitution Clemens des V. (s. Bd. III. S. 347) beschlossen, für die hebräische Sprachkunde unter den Christen den ersten Grund zu legen. Streng genommen war allerdings R.s Werk

*) Camerarius (vit. Melanchth. ed. Strobel p. 9) sagt über ihn: in gubernatione terrae Würtembergensis tum (in den Jahren 1507 ff.) una cum aliis paucis auctoritatem summam atque gravissimam obtinebat.

**) Ueber das Verhältnis Reuchlins zu seinem Großneffen Melanchthon s. Bd. IV. S. 655.

***) Vergl. das über dieses Werk bereits Bd. III, S. 358 Bemerkte.

nicht das erste, indem der Franziscaner Conrad Pellicanus schon vor ihm 1503 den Versuch einer hebräischen Sprachlehre („de modo legendi et intelligendi hebraea" gemacht hatte. Doch war Pellicanus gewißermaßen R.s Schüler, sofern er, nachdem er sich zuvor als Autodidakt abgequält hatte, von R. bei einem Besuch des letzteren in Tübingen im J. 1500, Rath und Hülfe für sein hebräisches Sprachstudium empfangen hatte; wofür er freilich später auch R. Handreichung leistete, durch Mittheilung der von ihm angelegten Wörtersammlung und dadurch, daß er einen Theil von R.s Manuscript ins Reine schrieb. Aber der eigentliche Bahnbrecher ist jedenfalls R., der später wohl schreiben durfte: „so ist doch vor mir nie keiner kummen, der sich understanden hab, die ganze hebräische sprach in ein buch zu regulieren, das sie möcht von den latinischen gefaßt und empfangen werden, und solt den neid sein herz zerbrechen, dennocht bin ich der erst." (Augenspiegel, Ausg. von Mayerhoff, S. 134). Der Bedeutung des hebräischen Sprachstudiums für die Kirche war sich R. klar bewußt. Er sagt im Eingang der Vorrede: er habe oft über die Beeinträchtigung der heiligen Schrift nachgedacht, indem dieselbe, wie früher über der Menge sophistischer Spitzfindigkeiten, so jetzt über dem anmuthigen Studium der Beredsamkeit und Dichtkunst nicht bloß vernachläßigt, sondern von Vielen sogar verachtet werde. Daher habe er auf ein wirksames Mittel gesonnen, um zu verhüten, daß nicht die Bibel vollends ganz verloren gehe und unsere Seelen darüber bei dem reizenden Gesang jener Sirenen ins Verderben gerathen möchten. Diese Aeußerung zeigt, wie entschieden sich R. dem ethnisirenden Humanismus entgegenstellte. Dabei ist es ihm freilich ebenso, wie um den „ufgang der heiligen Schrift," auch um die Erweckung der kabbalistischen Studien zu thun: die rudimenta sollen, wie er in der Dedication an seinen Bruder Dionysius schreibt, auch ad praeparationem abstrusissimarum artium et antiquissimae priscorum philosophiae behülflich sein. Ebenso spricht er am Schlusse des zweiten Buchs, nachdem er dem Namen Jesu seine mühsame Arbeit geweiht hat, die Hoffnung aus, daß dieselbe contemplativen Menschen den Weg weisen werde zur Ergründung geheimer Dinge und zur Verbindung des menschlichen Geistes mit dem göttlichen. (Hiemit ist noch das Schlußwort zum dritten Buch zu vergleichen, wo es unter anderem heißt: „qui ordinem hebraicae linguae profunde et radicaliter tenuerit atque illum proportionabiliter in scientiis servare noverit, cujuscunque scibilis perfecte inveniendi normam et regulam habebit.")

Ueber die Anfeindungen, denen das Werk ausgesetzt sein werde, täuschte er sich nicht. Wie einem Agamemnon sein Thersites, einem Homer sein Zoilus, einem Sokrates die Wolken nicht gefehlt haben, so werden auch gegen ihn fanatische Zischler auftreten, die in ihrer angewöhnten Faulheit es für ehrenvoller halten, vieles zu tadeln, als einiges Wenige zu lernen, und durch Schmähungen derer, die solche Studien treiben, berühmt zu werden hoffen. (S. Vorw. zum 3. Buch.) Vor allem mußte R. darauf gefaßt sein, daß die unabhängige Stellung, die er der kirchlich recipirten Uebersetzung und Erklärung des Alten Testaments gegenüber einnahm, ihm die schärfsten Angriffe zuziehen werde. Viele werden, sagt er a. a. O., mit Unwillen gegen dieses Wörterbuch sich erheben: wie unwürdig hier das Andenken der Väter behandelt werde, ob man etwas ärgeres erlebt habe, als daß ein verwegener Mensch sich herausnehme, so viele heilige, vom göttlichen Geist angehauchte Männer anzutasten. Nach einem Hieronymus, dessen Schrift auf die Auctorität des Papstes Gelasius hin in der Kirche recipirt ist, nach dem ehrwürdigen Vater Nicolaus de Lyra, dem von allen Christgläubigen anerkannten Bibelausleger, komme so ein Räuchlein her und behaupte, daß jene an sehr vielen Stellen unkundig übersetzt haben. Ihnen antworte er, daß auch ihm freistehe, was jenen erleuchteten Männern gestattet war. Hieronymus table sehr oft die 70 Dolmetscher, die doch auch nach göttlicher Erleuchtung übersetzt hatten; Lyra finde die Uebersetzung des Hieronymus an manchen Stellen tadelhaft. Ja Hieronymus räume selber ein, daß er zuweilen geirrt habe, und erkläre, daß es

beſſer ſei, einen begangenen Irrthum zu verbeſſern, als ſich des Geſtändniſſes ſeiner Fehler zu ſchämen. Warum alſo nicht auch er, inſoweit es ſich um ſprachlich richtige Interpretation handle, das verbergen dürfe, worin er mit den größten hebräiſchen Gelehrten übereinſtimme;*) bezeuge doch auch Hieronymus, daß man zu dieſen ſeine Zuflucht nehmen müße, ſo oft etwas im A. T. ſtreitig ſei. Quamquam enim Hieronymum sanctum veneror ut angelum et Lyram colo ut magistrum, tamen adoro veritatem ut Deum. Das Werk, das R. auf eigene Koſten bei Anshelm in Pforzheim hatte drucken laſſen, fand anfangs keine ſtarke Nachfrage. Amerbach in Baſel übernahm 700 Exemplare, drei für einen Gulden. Als er über Mangel an Abſatz klagte, auch wenn er das Buch um ein Drittel wohlfeiler gebe, ſchrieb ihm R., er möge warten, dann werde er noch viel Geld daraus löſen. Wenigſtens hinſichtlich des Einfluſſes, den das Werk ausüben würde, hat ſich R. nicht getäuſcht. „Er hat," ſchreibt Melanchthon (S. 1006), „viele zur Erlernung der hebräiſchen Sprache und zur Erforſchung der Quellen der prophetiſchen Lehre veranlaßt, und ihnen in dieſen Studien Beiſtand geleiſtet. Daß nachher viele vollſtändigere Schriften herausgegeben haben, iſt erfreulich, und ich räume ein, daß man ihnen Dank ſchuldig iſt. Aber ſelbſt dieſe und manche andere werden wohl zugeben, daß ſie oder doch ihre Lehrer den Samen dieſer Wiſſenſchaft von Capnion empfangen haben."**) — Als Hülfsbuch zu den rudimenta gab R. 1512 die ſieben Bußpſalmen mit wörtlicher lateiniſcher Ueberſetzung und Analyſe heraus. Hierauf erſchien noch 1518 ſein Buch de accentibus et orthographia linguae hebraicae, womit er ſeine hebräiſchen Lehrbücher abſchloß. Die Tabulae viginti, institutiones in linguam sanctam absolutas complectentes, 1554 zu Baſel erſchienen, konnte man nur vermöge eines ſeltſamen Anachronismus, den ſogar Wolf (bibl. hebr. II. S. 604) begeht, ihm beilegen; ſie ſind von ſeinem Neffen Anton, dem Sohne des oben erwähnten Dionyſius, verfaßt. Nach R.s Tod wurden die rudimenta im J. 1537 noch einmal, berichtigt und vervollſtändigt, von Sebaſtian Münſter herausgegeben. Das Werk iſt hier in zwei Bücher zuſammengezogen, von denen das erſte die Grammatik, das zweite das Lexikon enthält. In zwei Beziehungen reicht der Einfluß der Rudimenta bis in die neuere Zeit herab: ſofern nämlich die in Deutſchland üblich gewordene Ausſprache des Hebräiſchen im weſentlichen die von R. gelehrte iſt, und ſofern einige der von ihm auf die Bahn gebrachten grammatiſchen Termini theilweiſe noch bei uns eingebürgert ſind. Von ihm ſtammt z. B. die Bezeichnung der abgeleiteteten Verbalſtämme als Conjugationen, deren er übrigens nur vier annimmt (indem Niphal dem Kal, Pyal dem Piel, Hophal dem Hiphil als Paſſiva untergeordnet werden), von ihm ferner die Benennung der zwei Temporalformen durch Präteritum und Futurum, neben denen er das Participium als Präſens aufführt u. ſ. w.

Das von R. bei der Herausgabe der Rudimenta geahnte Gewitter ſollte ſich bald über ihm zuſammenziehen. Den Anlaß dazu gab die Berührung, in welche er im J. 1509 mit Johann Pfefferkorn kam. Dieſer, ein getaufter Jude aus Mähren, ein zwar nicht unbegabter, aber durchaus gemeiner Menſch,***) brannte von Haß gegen ſeine alten Glaubensgenoſſen. In Cöln, wo er wahrſcheinlich getauft worden war, hatte er ſich bei den Dominicanern eingeniſtet und die einträgliche Stelle eines Spitalverwalters erhalten. Er war hier am rechten Ort, denn Cöln war damals der Haupt-

*) R. beruft ſich beſonders auf Aben Eſra, David Kimchi und andere Rabbinen, bisweilen auch auf ſeinen Lehrer Loans. Eigene Conjecturen giebt er nicht. „Nihil vel parum arbitrio nostro reliquimus, sed cujuslibet translatoris judicium monstravimus."

**) Ein Beiſpiel der von R. ausgegangenen Anregung giebt ſein Briefwechſel mit Abt Leonhard von Ottenbeuren (bei Schelhorn, amoenitates hist. eccl. et lit. Bd. 2).

***) Ad calumniandum ingeniosus nennt ihn Erasmus. Von Crotus aber (epp. Z. 2.) wird er prädicirt als ore, vultu, totius denique corporis habitu foedissimus, ut recte impuram animam dignum hospitium inhabitare dixeris.

ſitz der Inquiſition in Deutſchland. Hier ſchaltete als gefürchteter Ketzermeiſter Jakob von Hochſtraten; ihm ſtanden würdig zur Seite der theologiſche Profeſſor Arnold von Tungern und Ortuin de Graes (Gratius), der Poet der Cölner Hochſchule. Mit dem letzteren, der beſonders auf Judenpolemik verſeſſen war, verbanden ſich Pfefferkorn und ein anderer jüdiſcher Convertite, Victor von Karben. Eine judenfeindliche Schrift nach der andern erſchien.*) Aber den Hauptſchlag gegen die Juden gedachte Pfefferkorn durch Auswirkung eines kaiſerlichen Edicts gegen ihre gottesläſterlichen Bücher zu führen, wobei es ihm freilich wahrſcheinlich (auch Melanchthon ſieht die Sache ſo an) mehr um Gelderpreſſung zu thun war. Um die Sache beim Kaiſer durchzuſetzen, wurde deſſen Schweſter Kunigunde, eine fromme Wittwe, die ins Kloſter gegangen war, gewonnen. Mit einem Briefe von dieſer begab ſich Pfefferkorn zu Maximilian in das Lager vor Padua und erlangte wirklich (unter dem 19. Aug. 1509) ein Mandat, das ihn ermächtigte, überall im deutſchen Reich, unter Zuziehung der Pfarrer und zweier Magiſtratsperſonen jedes Orts, die Bücher der Juden zu unterſuchen und diejenigen, welche Schmähungen des Chriſtenthums enthielten, zu vernichten.**) Pfefferkorn begann ſein Geſchäft in Frankfurt; aber es wollte keinen rechten Fortgang nehmen. Die Juden wandten ſich proteſtirend an den Kaiſer; Erzbiſchof Uriel in Mainz glaubte einen Formfehler in dem Mandat entdeckt zu haben und rieth deshalb Pfefferkorn, nochmals den Kaiſer anzugehen. Auf dieſer Reiſe nun beſuchte Pfefferkorn Reuchlin in Stuttgart, um ſeine Unterſtützung in der Sache in Anſpruch zu nehmen. R. lehnte dies eigener Geſchäfte halber ab, und bemerkte zugleich, wiewohl die Meinung betreffend die Schmachbücher im Grund gut und löblich ſei, werde man doch auf das Mandat wegen etlicher formellen Gebrechen deſſelben nichts halten. Pfefferkorn wußte hierauf bei dem Kaiſer unter dem 10. Nov. desſelben Jahrs ein zweites Mandat auszuwirken, das zwar die Fortſetzung der Bücherconfiscation befahl, zugleich aber den Erzbiſchof Uriel zum Commiſſarius für dieſe Angelegenheit beſtellte und ihm anheimgab, über dieſelbe Gutachten ſowohl von vier Univerſitäten (Cöln, Mainz, Erfurt und Heidelberg), als auch von einzelnen Gelehrten, namentlich von Reuchlin, einzuholen. Weitere kaiſerliche Mandate folgten; das dritte vom Frühjahr 1510 lenkte infolge der von den Juden erneuerten Proteſte ein, indem es die Zurückgabe der confiscirten Schriften anordnete; aber das vierte vom 6. Juli 1510 wiederholte den Inhalt des zweiten, da der Kaiſer inzwiſchen, wahrſcheinlich durch einen gegen Juden in der Mark Brandenburg wegen Hoſtienſchändung eingeleiteten Proceß, wieder umgeſtimmt worden war. Von den eingeholten Gutachten waren die der drei erſtgenannten Univerſitäten den Juden ungünſtig***); unbefangener war das Heidelberger, das dem Kaiſer rieth, zur Erwägung der Talmudfrage Gelehrte von allen deutſchen Univerſitäten zuſammenzurufen. Doch haben dieſe Gutachten kein beſonderes Intereſſe; denn die ganze weitere Bewegung knüpft ſich an R.s bereits im Herbſt 1510 vor denſelben verfaßten „Rathſchlag, ob man den Juden alle ihre Bücher nehmen und verbrennen ſoll.“ In dieſer durch Gründlichkeit und Umſicht ausgezeichneten Schrift ermahnt R., „zu bedenken, was Unkraut und was Weizen ſei, damit

*) Ueber die unter dem Namen Victors von Karben erſchienene, ohne Zweifel aber, beſonders in der lateiniſchen Bearbeitung, mit Hülfe Ortuins verfaßte Schrift de vita et moribus Judaeorum, die beſonders Anlaß zur Judenhetze gab, ſ. Riederer, Nachrichten zur Kirchen-, Gelehrten- und Büchergeſchichte I. 1, S. 34 ff., Grätz S. 77; über die unter Pfefferkorns Namen erſchienenen Schriften Grätz S. 80 ff. und im Anhang S. X ff., auch Zeitſchr. f. Proteſt. u. Kirche Bd. 30, S. 204 ff.

**) Vergl. für das Folgende Grätz S. 88 f., 97 ff., im Anhang S. XXIII ff., wo zuerſt der Gang der Sache, namentlich in Betreff der kaiſerlichen Mandate, genauer dargelegt iſt.

***) Ueber das Erfurter ſ. Kampſchulte S. 152, über das Cölner Grätz im Anhang S. XXIX. Dem letzteren war ein Votum Hochſtratens vorangegangen, in welchem auf eine solemnis inquisitio gegen die Juden angetragen war.

nicht eins mit dem andern ausgerauft werde." Die Judenbücher seien mancherlei. 1) Die heilige Schrift des A. T. stehe natürlich außerhalb der Frage. 2) Was den Talmud betreffe, so habe er denselben, obwohl er ihn gern hätte zweifach bezahlen mögen, nie zu lesen bekommen. Es möge wohl darin manches gegen Jesum und seine Anhänger stehen, auch viel Narrenwerks gefunden werden; aber unter den Juden selbst können nicht viele den Talmud verstehen, darum könne er nicht viel schaden. Aberglauben und Irrthum müßen sein, damit die Rechtgläubigen bewährt werden. „Je ungeschickter der Talmud ist, je mehr er uns Christen geschickt macht, wider ihn zu reden und zu schreiben." *) Nun kommt er 3) auf „die hohe Heimlichkeit der Reden und Worte Gottes, Cabala genannt." In Bezug auf diese beruft er sich auf das Urtheil des Papsts Alexander IV., das zu Gunsten des wegen seiner kabbalistischen Richtung angefochtenen Picus ausgefallen war. 4) Die rabbinischen Commentare zum A. T. seien nicht zu verbrennen, vielmehr müßen dieselben von unsern Lehrern zum Verständnis des hebräischen Textes gebraucht werden. 5) Predigten, Disputationen und Gesangbücher zu verbrennen, liege kein Grund vor; denn den Juden sei von Kaisern und Päpsten freie Religionsübung in ihren Synagogen eingeräumt worden. 6) Ihre Bücher von allerlei Künsten und Wissenschaften hätten ebenso viel Recht zu existiren, als ähnliche Schriften der Griechen und Römer. Würden Judenbücher herfür gebracht, die da lehrten verbotene Künste als Zauberei und Hexenwerk, die möge man zerreißen und verbrennen, nicht aber, wenn sie menschlichem Leben zu gut und zu keinem Schaden dienen. Zum Schluß giebt R. den Rath, man möge der Verordnung Clemens VI. gemäß auf allen deutschen Hochschulen 10 Jahre lang zween Meister halten, die da könnten die Studenten in hebräischer Sprache unterweisen, worauf dann diese in kurzen Jahren so gelehrt würden, daß sie mit vernünftigen und freundlichen Worten die Juden könnten und möchten sanftmüthiglich zu uns bringen.

Dieses Gutachten schickte R. durch einen vereideten Boten versiegelt an den Erzbischof in Mainz, in der Meinung, daß es dem Kaiser solle übergeben werden. Aber noch vor diesem bekam Pfefferkorn dasselbe in die Hände,**) und verfaßte nun mit Hülfe der Cölner Dominicaner eine „Handspiegel" betitelte Schmähschrift gegen R., die auf der Ostermesse in Frankfurt 1511 theils verkauft, theils verschenkt wurde. R. wurde hier beschuldigt, er verstehe das Hebräische nicht, seine hebräische Grammatik sei nicht von ihm selber verfaßt, er habe von den Juden sich bestechen lassen, um Pfefferkorn zu unterdrücken; woneben ihm übrigens auch wirkliche Ungenauigkeiten und Widersprüche mit seiner früheren Schrift über die Juden aufgedeckt wurden. R. wandte sich wegen dieser Schmähschrift zunächst klagend an den Kaiser, der gerade durch Schwaben reiste; dieser bezeugte sein Misfallen über dieselbe***) und versprach die Sache durch den Bischof von Augsburg untersuchen zu lassen, scheint dies aber vergessen zu haben. Um so mehr glaubte R. sich selbst Genugthuung verschaffen zu müßen. Dies geschah in dem 1511 bei Anshelm in Tübingen erschienenen „Augenspiegel." (Es ist eine Brille auf dem Titel abgebildet). Das Buch giebt nach einem überwiegend erzählenden Eingang zuerst den im vergangenen Jahre verfaßten Rathschlag mit einem Nachtrag von 52 Artikeln, hierauf eine Widerlegung Pfefferkorns, in welcher diesem 34 Unwahrheiten schuld gegeben werden. Dieser letzte Abschnitt ist insoferne der schwächste, als Dinge zu widerlegen, die kein unbefangener R. vorwerfen konnte, eine sehr überflüssige Sache war, und sich mit einem solchen Menschen zu

*) Sonderbarer Weise deutet R. das Wort Christi „forschet in der Schrift" nicht auf das A. T., sondern auf rabbinische Schriften, aus denen später der Talmud entstanden sei. Diese Aeußerung erscheint später unter den Klagepuncten Hochstratens.

**) Ueber diesen nicht völlig aufzuhellenden Punct s. Grätz S. 115 f.

***) Nach Melanchthons Angabe (S. 1008) fand überhaupt R.s mildes Gutachten den Beifall des Kaisers, und wurden deswegen den Juden in Frankfurt die weggenommenen Bücher zurückgegeben.

balgen, ein Mann von der Bedeutung R.s wohl unter seiner Würde achten durfte. So sah namentlich Pirkheimer den Handel damals an. Er schreibt an R. am 1. Oct. 1511 (epp. K. 3 a): da kein Thersites oder Zoilus den glänzenden Ruf eines Mannes von solcher Auszeichnung zu schwärzen im Stande sei, so möge R. vermöge der ihm ziemenden Klugheit die feindseligen Schmähungen nicht bloß ertragen, sondern auch großmüthig verachten. Aber der Streit war nicht mehr zu dämpfen, da sofort nach dem Erscheinen des Augenspiegels die Cölner theologische Facultät Partei gegen R. genommen, einem aus ihrer Mitte, dem oben erwähnten Arnold von Tungern die Prüfung des Buchs übertragen, und dieser den Inhalt für ketzerisch erklärt hatte. R. wurde hierüber durch den Dominicaner Ulrich von Steinheim benachrichtigt (epp. P. 2 a); noch, schreibt dieser, gehen die Meinungen über das, was zu geschehen habe, auseinander: nach den einen solle das Buch verbrannt, nach den andern der Verfasser zur Untersuchung gezogen werden, andere wieder äußern sich anders. Das reichte hin, um R. in Angst zu versetzen. Er schreibt nun am 1. Nov. 1511 an Arnold einen Brief (epp. P. 2 a) mit übertriebenen Schmeicheleien und unmännlichen Entschuldigungen; er will die ganze Frage wegen des Verbrennens der Judenbücher nur als eine zweifelhafte nach Rhetorenmanier behandelt haben; er giebt für den Fall, daß spectatissimi quidam theologiae candidati es ihm übel nehmen, weil er, der nie Theologie studirt hat, sich auf Schriftauctoritäten berufen, die Zeugnisse der Väter aber vernachläßigt habe, die Versicherung, er wolle das nur so angesehen wissen, wie wenn ein Bauernprieſter in seinen Predigten wohl auch einmal Medicinisches anführe. Dabei betheuert er, daß er glaube, was die heilige Kirche glaubt, und die Schrift nur ausgelegt wissen wolle, wie die Kirche sie auslegt. In einem gleichzeitigen Brief an ein anderes Mitglied der Facultät, Conrad Kollin (epp. P. 3 b) bringt er seine bisherigen Beziehungen zum Dominicanerorden in Erinnerung. Das alles war vergeblich; die Zaghaftigkeit des Mannes konnte die Cölner nur ermuthigen. Die Facultät erwiderte ihm (epp. Q. 1): er habe durch sein Gutachten den Verdacht übermäßiger Begünstigung des jüdischen Unglaubens auf sich geladen, und durch seine Protection den Juden Anlaß gegeben, die Christen noch ärger zu verspotten. Sie schickt ihm ein Verzeichnis der anstößigen Stellen und fordert den Widerruf derselben. In einem beigeschlossenen Brief vom 4. Jan. 1512 (epp. Q. 2) erklärt ihm Kollin, alle Geistlichen und Laien erwarten begierig den Ausspruch der Facultät, und seien bereit sich gegen ihn zu erheben. Diese unwürdige Behandlung hatte die Wirkung, daß R. sich allmählich ermannte. Freilich sein Antwortschreiben an die Facultät vom 27. Januar (epp. Q. 3) ist noch übermäßig devot, wenn er ihre Epistel als omni genere optimarum virtutum insignita, ja als Zeugnis einer die Sonne überstrahlenden Frömmigkeit und Nächstenliebe rühmt. Aber wohl berechnet ist es, wenn er die Facultät bittet, ihn doch zu belehren, wie er die von ihr geforderte Erklärung einrichten solle. Er geht darauf aus, die Facultät auf das Gebiet einer sachlich eingehenden Discussion zu ziehen, die er, da er sich sattelfest wußte, nicht zu scheuen hatte. Noch deutlicher fordert er in dem Begleitschreiben an Kollin (epp. Q. 4) die Nachweisung, daß er gegen die Wahrheit gesprochen habe. Die Facultät dagegen war natürlich nicht gesonnen, mit R. erst noch zu disputiren; ihr Schreiben vom letzten Febr. 1512 (epp. R. 2), das mit den Worten beginnt: »spiritum rectum innovet in te Christus!« fordert drohend: wenn ihm daran liege, ein katholischer Christ zu bleiben, so habe er dem Druck und Verkauf des Augenspiegels Einhalt zu thun und den Inhalt desselben öffentlich zu widerrufen. „Du weißt ja, daß geschrieben steht: wehe dem Menschen, durch den Aergerniß kommt. Du weißt auch, welche Strafe der, der die Wahrheit ist, verhängt über denjenigen, welcher auch nur einen von den Kleinen ärgert, die er mit seinem Blute erkauft hat.“ Kollin in dem beigefügten Schreiben findet in der Art und Weise, wie R. sich entschuldigt, noch immer eine gewiße contumacia, und ermahnt ihn dringend, das gute Zeugnis, das er in der Facultät seiner Rechtgläubigkeit ausge-

ſtellt habe, nicht zu Schanden zu machen. R. antwortet der Facultät am 11. März (epp. R. 3, b): ſchon lange habe er umſonſt gehofft, eine Anweiſung darüber zu erhalten, in welcher Form er die von der Facultät geforderte Erklärung abgeben ſolle. Nun wolle er in der nächſten Meſſe eine Schrift erſcheinen laſſen, in der er eine Auseinanderſetzung der Sache geben werde. Der Verkauf des Augenſpiegels liege nicht mehr in ſeiner Hand, ſondern in der der Drucker, könne daher auch nicht von ihm gehemmt werden. In dem Begleitſchreiben an Kollin aber (epp. R. 4, b) geht nun auch er zu Drohungen über. Indem er einen geheimnisvollen Ton anſtimmt (»tuo cordi ex meo corde hoc secretum revelo«), giebt er zu bedenken, es könnte den Cölnern übel bekommen, wenn ſie gegen einen Mann, der ſo mächtige Gönner habe, etwas unbeſonnenes unternehmen würden. „Dazu kämen die Poeten und Hiſtoriker, deren es zu dieſer Zeit eine große Zahl giebt, die mich als ihren Lehrer gebührend verehren, und die darum ſolche Unbill der Gegner als ein mir ohne meine Schuld widerfahrenes Leiden der Nachwelt überliefern würden, zu ewiger Schmach eurer Schule". Wenige Tage nachher erſchien die in Ausſicht geſtellte Schrift: „ain klare Berſtentnus in Tütſch uff Dr. Johannſen Reuchlins Rathſchlag von den Judenbüchern". Sie hatte den Zweck, die dem Gutachten im Augenſpiegel beigegebenen lateiniſchen Erklärungen unter das größere Publicum zu bringen. Vergeblich ſuchten die Cölner ihre Verbreitung zu hindern; überall erwachte jetzt die Theilnahme an dem Handel, und R.s Drohung fieng bereits an in Erfüllung zu gehen. Die Cölner ſtellten noch im Herbſt 1512 eine von Arnold verfaßte lateiniſche Schrift entgegen, in welcher R.s Irrthümer in 43 Artikel zuſammengefaßt waren; ein Spottgedicht Ortuins war beigegeben. Auch jetzt noch ſuchte Pirkheimer R.s Streitluſt abzukühlen. Er ſchreibt ihm am 1. Dec. 1512 (epp. K. 3, b): R. habe dem Halbjuden, deſſen Andenken aus der Welt vertilgt werden ſollte, zu einer Berühmtheit verholfen, ut doctorum volaret per ora virorum. Aber R. konnte nicht ruhen; ihm war vor allem der Vorwurf der Ketzerei unerträglich. Unter dem 1. März 1513 erſchien, an den Kaiſer gerichtet, ſeine defensio contra calumniatores suos Colonienses (bei von der Hardt S. 53 ff.), in welcher er ſeinem Zorn gegen die Cölner freien Lauf läßt und ihnen ein gerütteltes Maß von Schmähungen heimgiebt, wie denn an die Spitze des Buchs als Summarium deutſch die Erklärung geſtellt iſt: wer ſchreibe oder ſage, R. habe in ſeinem Rathſchlag anders gehandelt, denn ein chriſtlicher, frommer, ehrbarer Biedermann, derſelbige lüge als ein unglaubhaftiger, leichtfertiger, ehrloſer Böſewicht. Inſoweit die Schrift vertheidigend verfährt, iſt ſie vortrefflich; die Streitpuncte werden klar und gründlich beleuchtet, die Darſtellung zeigt ein nicht geringes Maß von Beredſamkeit. Auch die Polemik enthält manches treffende, z. B. wo R. das Aergernis beſpricht, das er nach der Behauptung ſeiner frommen Gegner gegeben haben ſolle, ferner wo er den Unterſchied chriſtlicher Theologen und haderſüchtiger Theologiſten erörtert (professores sunt, qui Christum praedicant, theologistae autem, quia propter invidiam et contentionem, nach Phil. 1, 15). Auch an gutem Witz (neben vielem froſtigen) fehlte es nicht; z. B. wenn er Ortuin, auf den er beſonders erbittert iſt, titulirt: bonarum artium perversor, dicere volui professor, Coloniensis versifex, metrifex, imo fex omnis sceleris et perfidiae. Aber die Schrift hat auch ſchwache Partieen; und beſonders wunderlich iſt es, wenn R. ſeinen Gegnern den Vorwurf unerhörter Ketzerei heimgiebt, weil Ortuin nach der Manier der Humaniſten jener Zeit, von der R. ſelbſt gar nicht frei war, in einem Gedicht die Jungfrau Maria alma parens Jovis genannt hatte, wenn er ſodann dieſe Frechheit mit der dominicaniſchen Leugnung der unbefleckten Empfängnis der Gottesmutter in Zuſammenhang bringt, und nun in langer, mit Citaten geſpickter Ausführung, die unmöglich als Satire genommen werden kann, einen gelehrten Beweis für die Unzuläſſigkeit jener Benennung liefert. — Der Eindruck, welchen die Schrift auf den Kaiſer machte, war für R. nicht durchaus günſtig. Zwar ſoll er an dieſen einen beruhigenden Brief geſchrieben haben, in welchem er ihn ſeines Schutzes verſicherte,

aber auf der andern Seite wollten auch die Cölner ein kaiserliches Schreiben vom 9. Juli 1513 erhalten haben, in welcher R.s Ausfälle, besonders auf Arnold, nachdrücklich misbilligt und die Cölner zur Unterdrükung seiner Schriften aufgefordert wurden*); hierauf erfolgte ein Edict des Kaisers, das beiden Parteien Schweigen auferlegte.

Den Dominicanern gab dies erwünschten Anlaß, den Handel aus dem Gebiet literarischer Fehde vor die Inquisition zu ziehen. R. wurde im Sept. 1513 von Hochstraten nach Mainz citirt; 6 Tage nach Empfang der Vorladung solle er dort vor dem Inquisitionstribunal sich stellen. Da R. nicht zu Hochstratens Sprengel gehörte, so war dieses Verfahren ungesetzlich; demungeachtet schickte R. einen Anwalt, Peter Staffel von Nürtingen, nach Mainz, der zuerst gegen die ganze Procedur protestirte, dann aber, als dieser Protest nicht angenommen wurde, die Appellation an den römischen Stuhl ankündigte. Nun wechselte Hochstraten die Rolle; er legte sein Richteramt nieder, erwirkte beim Erzbischof die Niedersetzung eines Gerichts aus Mainzischen Räthen und trat vor diesem, als R.s Anwalt bereits abgereist war, als Ankläger auf.**) Die Appellation an den römischen Stuhl wurde verworfen; die Entscheidung des Processes schien nicht zweifelhaft. Aber so groß war die Entrüstung über dieses gewaltthätige Verfahren, daß das Mainzer Domcapitel sich R.s annahm und einen Aufschub der Sache um 15 Tage auswirkte. R., aus Stuttgart berufen, traf am 9. October in Mainz ein, begleitet von zwei württembergischen Beamten, die ihm Herzog Ulrich beigegeben hatte. Da die Vergleichsvorschläge, welche das Domcapitel machte, von Hochstraten zurückgewiesen wurden, erklärte R. vor Notar und Zeugen, daß er an den römischen Stuhl appellire. Das Domcapitel schickte einen Eilboten an den in Aschaffenburg sich aufhaltenden Erzbischof und bat um einmonatlichen Aufschub. Am 12. October sollte die Schlußverhandlung stattfinden; eine Menge Menschen drängten sich in den Gerichtssaal, denn die Dominicaner hatten jedem, der anwohnen würde, 300 Tage Ablaß versprochen. Hochstraten nahm jetzt wieder seinen Platz als Richter ein; um ihn scharte sich ein Haufe von Dominicanern, um seinen Triumph zu theilen. Eben sollte die Verhandlung beginnen, als ein Bote des Erzbischofs erschien und den Befehl desselben verlesen ließ, wornach zum Behuf neuer Vermittlungsversuche die Aburtheilung des Handels um einen Monat verschoben werden sollte. Vergeblich protestirte Hochstraten de denegata justitia; die Richter zogen unter dem Gelächter und Gezische der Menge ab und Hochstraten mußte folgen.***) Auf R.s Appellation übertrug nun Leo X. durch Breve vom 21. Nov. 1513 die Erledigung der Sache den Bischöfen von Speier und Worms. Aus der Wahl dieser Bischöfe durfte man bei dem Papst auf eine für R. günstige Gesinnung schließen, was von dem Sohn Lorenzo's von Medici nicht anders zu erwarten war.†) Da

*) Ueber die Echtheit dieses kaiserlichen Schreibens s. die Erörterung bei Grätz im Anhang S. XXXIII. Sie ist nicht zu bezweifeln; das schwankende Benehmen des Kaisers entspricht seinem früheren Verhalten in der Sache. Hiernach ist auch erklärlich, wie das Gerücht entstehen konnte, R. sei durch kaiserlichen Spruch verurtheilt worden. S. hierüber Kampschulte S. 156 f.

**) Der libellus accusatorius Hochstratens ist gedruckt in den hier beginnenden „Acta judiciorum inter F. Jac. Hochstraten Inquisitorem Coloniensium et Joh. Reuchlin“ etc., die 1518 in Hagenau erschienen. (Bei von der Hardt stehen sie S. 94 ff.) Die Anklage geht darauf, daß der Augenspiegel von Ketzereien und Irrthümern strotze, den treulosen Juden allzu günstig, gegen die Kirche Gottes beleidigend, gegen heilige Lehrer der Kirche unehrerbietig sei; deswegen möge er verboten, verdammt, unterdrückt, weggenommen und öffentlich verbrannt werden.

***) „Utrinque discessum est cum ingenti rancore Coloniensium,“ sagen die Acta (B. 4. b.). Eine ausführliche Schilderung des Vorgangs giebt R. selbst in einem Brief an Wimpheling, bei May S. 392 ff.

†) Grätz S. 156 f. ist zu der Annahme geneigt, daß auch die Fürsprache des jüdischen Leibarztes Leos, Bonet de Lates, von Einfluß gewesen sei. An diesen hatte sich R. mit einem langen hebräischen Briefe gewendet: derselbe ist abgedruckt bei Friedländer S. 90 ff. und Grätz im Anhang S. XVII.

Dalberg als Freund R.s sich nicht betheiligen wollte, so bestellte der Bischof von Speier zwei Richter, die nun beide Parteien vorluden. Aber die auf den 30. December anberaumte Verhandlung mußte verschoben werden, weil Hochstratens Vertreter ohne rechtsgültige Vollmacht erschienen war. Inzwischen fuhren die Dominicaner in Cöln zu; der Augenspiegel wurde als ein nach Ketzerei schmeckendes, judenfreundliches Buch verdammt und am 10. Febr. 1514 verbrannt. Dem stellte das Gericht in Speier am 24. April das Urtheil entgegen: der Augenspiegel sei frei von Ketzerei, das Gutachten unparteiisch und der Kirche unschädlich; Hochstraten mit seiner Partei habe für immer zu schweigen und 111 rheinische Goldgulden Proceßkosten zu bezahlen; für den Fall des Ungehorsams wurde er mit dem Banne bedroht. Aber die Dominicaner kümmerten sich um dieses Urtheil nichts; als es in Cöln angeschlagen wurde, riß es Pfefferkorn ab. In der Voraussicht, daß die Sache doch noch an den Papst kommen müße, an den Hochstraten gleich anfangs, wenn auch nicht in gehöriger Form, gegen das Speierer Gericht appellirt hatte, waren von den Cölnern, um in Rom zu imponiren, die theologischen Facultäten in Paris, Löwen, Mainz und Erfurt um Gutachten angegangen wurden. R. wandte sich unter dem 19. Juli 1514 an die Pariser Facultät, nachdem er schon früher (am 31. Aug. 1513) in der Voraussicht, daß seine Feinde auch noch die Pariser Theologen in den Handel hereinziehen werden, seinem Freunde Faber Stapulensis ans Herz gelegt hatte, sich seiner als eines alten Pariser Scholaren bei der Sorbonne anzunehmen und dieselbe zur Uebersendung einer brüderlichen consolatio zu veranlassen (epp. V. 1, b). Jetzt beschränkt er sich (epp. V. 3) darauf, die Facultät zu bitten, daß sie unterlassen möge, gegen ihn, ihren Sohn und Zögling, irgend etwas zu beschließen oder zu declariren, weil über die vorliegende Streitfrage nur der römische Stuhl zu entscheiden habe. Herzog Ulrich fügte ein Schreiben bei, in welchem er ebenfalls den Wunsch aussprach, daß die Facultät auf diese Angelegenheit, die nach seinem Dafürhalten mehr invidiae als fidei sei, nicht eingehen, vielmehr das vermöge päpstlicher Commission bereits gefällte Urtheil in Kraft lassen möge. Ebenso wirkte der Leibarzt des Königs, Wilhelm Copus, zu R.s Gunsten (epp. X. 1. b). Es war alles vergeblich. Der Beichtvater des Königs trat auf die Seite der Cölner, und obwohl namhafte Theologen, der Kanzler Gottfried Boussard, Wilhelm Chastel u. a. für R. streiten, turba tamen multitudine vicit.*) Nach 47 Sitzungen verurtheilte die Sorbonne den Augenspiegel; das Urtheil war noch, um einem etwaigen päpstlichen Breve zuvorzukommen, möglichst beschleunigt worden. Es wäre, meint Faber, vielleicht anders ausgefallen, wenn R. der Facultät ein treu übersetztes Exemplar des Augenspiegels überschickt hätte. Mit dem Gutachten der Sorbonne wurden nun von den Cölnern auch die früher eingelaufenen der drei andern Facultäten veröffentlicht. Sie stimmten alle in der Verdammung des Augenspiegels überein. Das Erfurter unterschied sich von den übrigen durch die rücksichtsvolle Weise, mit der R.s Person behandelt wurde; der Augenspiegel solle unterdrückt und vernichtet werden, citra tamen authoris sui notam ac ignominiam.**) Um den großen Haufen aufzuregen, ließ Pfefferkorn eine Schandschrift unter dem Titel „Sturmglocke" erscheinen, „Sturm über und wider die brüloſen Juden, anfechter des lichnambs Christi und seiner gliedmossen. Sturm über einen alten Sünder Johann Reuchlin, zuneiger der falschen Juden und wesens, uff wahrer that begriffen."

Inzwischen war von Rom aus, wohin auch R., unterstützt vom Kaiser und einer Anzahl deutscher Stände, mit der Bitte um endgültige Entscheidung sich gewendet hatte, durch den zum Untersuchungsrichter bestellten Cardinal Grimani bereits am 8. Juni 1514 eine Vorladung an ihn und Hochstraten ergangen. Doch war R. mit Rücksicht auf sein Alter gestattet worden, einen Vertreter zu stellen, wozu Questenberg

*) S. Fabers Brief vom 30. August 1514 bei Friedländer S. 34.

**) S. Kampschulte S. 164.

den Johann von der Wick, nachherigen Syndicus von Bremen, gewann. Obwohl die Uebertragung des Processes an Grimani, der ein Freund rabbinischer und kabbalistischer Studien war, von der Geneigtheit des Papstes zeugte, R. zum Recht kommen zu lassen, so stand doch für diesen die Sache nicht unbedenklich; denn in Cöln drohte man für den Fall, daß die Entscheidung des römischen Stuhls zu seinen Gunsten ausfallen würde, offen mit der Appellation an ein allgemeines Concil. *) Dazu kam, daß die Dominicaner in dem feilen Rom mit Gold, das ihnen reichlich zu Gebot stand, alles durchzusetzen sich getrauten. **) Zunächst gelang es Hochstraten, den Proceß in die Länge zu ziehen und es dahin zu bringen, daß die Entscheidung einer Commission von 18 Prälaten aus den Mitgliedern des damals tagenden Lateranconcils übertragen wurde. Von dieser wurde endlich am 2. Juli 1516, unter dem Widerspruch nur eines Prälaten, des Cardinals Silvester Prierias, die Erklärung abgegeben, daß der Augenspiegel keine Ketzerei enthalte. Aber ehe es zur förmlichen Feststellung und Publication des Urtheils kam, trat der Papst, der den Dominicanerorden geschont wissen wollte, mit einem mandatum de supersedendo dazwischen, d. h. der Handel sollte nicht entschieden werden, sondern auf sich beruhen. Hiemit war freilich keine der beiden Parteien zufrieden gestellt, am wenigsten Hochstraten, der jetzt die Frechheit hatte, durch öffentlichen Anschlag an Kirchenthüren in Rom sich zu einer Disputation vor einem Concil über die von ihm aus dem Augenspiegel gezogenen Sätze anheischig zu machen, bald aber angemessen fand, dem Hohn, der ihn überall verfolgte, durch heimliche Abreise sich zu entziehen. Aber auch Reuchlin war über das Einschreiten des Papstes im höchsten Grade niedergeschlagen; seine ganze natürliche Zaghaftigkeit brach wieder hervor, so daß Hutten in einem Brief vom 13. Jan. 1517 (epp. Lib. II. A. 1.) ihn ernstlich erinnern mußte, sich zu ermannen. Von Leo hatte er freilich nichts zu fürchten; als bei diesem der Florentiner Poggius für R. sich verwendete, gab er zur Antwort: „habe keine Sorge, wir werden nicht dulden, daß dem Manne ein Leid widerfahre.“ ***) Aber wer bürgte dafür, daß nicht unter veränderten Verhältnissen, unter einem R. abgeneigten Papste, der Proceß gegen ihn wieder aufgenommen und dann vielleicht zu seinem Nachtheil entschieden würde?

Doch R.s Sache war längst nicht mehr seine persönliche. In Deutschland nämlich hatte an der Reuchlinschen Fehde seit 1514 ein gewaltiger Kampf sich entzündet. Der Opposition des Humanismus gegen die Barbarei des Mönchthums und des verknöcherten Scholasticismus, die bis dahin mehr nur in vereinzelten Plänkelgefechten sich versucht hatte, war jetzt ein Einigungspunct gegeben. Man erkannte, daß R.s Sache die aller Humanisten sei; „si vinces, nos tecum vicimus,“ schreibt ihm Faber (bei Friedländer S. 34). So wurde der Name des Mannes, der nach seinem Naturell

*) In den epistolae obsc. vir., in denen die Stimmungen, mit welchen die Cölner Partei den Gang des Handels in Rom begleitete, unvergleichlich gezeichnet sind, schreibt z. B. einer auf die Nachricht, daß der Papst wohl das Speierer Urtheil bestätigen werde (ed. Londin. p. 46): O sancta Maria, quid volumus nunc facere? Si Theologia ita spernitur, quod unus Jurista debet praevalere omnes Theologos? Ego credo, quod Papa non est bonus christianus; qui si esset bonus christianus, tunc esset impossibile, quod non teneret cum Theologis. Sed etiamsi Papa dat sententiam contra Theologos, tunc videtur, quod fieri debet appellatio ad concilium: quia concilium est super Papam et in concilio Theologi habent praevalentiam super alias facultates.

**) S. Reuchlins Briefe an Oueſtenberg bei Friedländer S. 27 und 46. In letzterem heißt es: coeperunt isti fraterculi apud nos famam spargere in vulgus, Romam esse venalem, me pauperem, se divites, omne jus meum auro posse appugnari et supprimi. — Das ist auch der Trost, den die epp. obsc. vir. spenden, z. B. p. 70. Magister noster Hochstratus est in curia Romana et bene visus apud Dominum apostolicum. Et etiam habet sufficientiam in pecuniis et in aliis. Vergl. p. 488.

***) S. den Brief Geräanders aus Rom an Reuchlin, vom J. 1517, epp. Lib. II, B. 3. b.

zu den friedfertigſten gehörte,*) das Panier, um das die ganze kampfluſtige Partei ſich ſcharte. Reuchliniſten und Arnobardiſten (Arnoldiſten) waren die Loſungsworte, nach denen die beiden Lager ſich ſchieden. Das Hauptquartier der erſteren war der gotha-erfurtiſche Gelehrtenkreis, der um Mutian ſich geſammelt hatte, ſeine Cohorte, wie er ſie zu nennen liebte.**) Mutian war mit dem R.ſchen Gutachten über die Judenbücher nicht durchaus einverſtanden geweſen, ebenſo wenig mit dem Augenſpiegel. In dem erſteren fand er zu viel Oſtentation; in dem letzteren war ihm beſonders bedenklich, daß R. der Kirche falſche Schriftauslegung ſchuld gebe; ſolche Dinge dürfe man wenigſtens nicht ausplaudern. „Permitte nobis paternam religionem doctissime Capnion, neque ita faveas Judaeo, ut Christiano noceas.“ Aber als die Cölner ihre Verfolgung begonnen haben, ſchreibt er: „jetzt mahnt die Zeit, daß ich den Krähen die Augen ausſteche.“***) Das oben erwähnte Erfurter Facultätsgutachten hatte, ſo zahm es war, ihn und ſeine Freunde aufs äußerſte erbittert. In Erfurt kam es zu tumultuariſchen Auftritten,†) ſo daß den Theologen angſt und bange wurde. Selbſt die ſchlimmeren unter ihnen, ſchreibt Eoban Heſſe (epp. Y. 2.), ſcheinen es zu bereuen, daß ſie ihre Stimme zu Gunſten der Cölner Eſel abgegeben haben. Doch weniger den Sophiſten in der Nähe, als eben jenen Cölnern und den Dominicanern überhaupt, den fraterculi casearii et praedicatores fanatici, galt der Angriff der mutianiſchen Schaar. „Die Gegner der Muſen werden es zu ihrer Zeit fühlen, wen ſie gereizt haben“, ſchreibt Mutian. Auf ihre intellectuelle und moraliſche Vernichtung war es abgeſehen. Des Siegs war man gewiß; „Latinae civitatis senatus jam tibi triumphum decrevit“, ſchreibt Heſſe in dem angeführten Briefe an Reuchlin.

Um der Welt zu zeigen, wer zu R. halte und über welche Streitkräfte ſeine Partei zu verfügen habe, wurde 1514 die Sammlung der epistolae illustrium virorum veranſtaltet, welche wir im bisherigen als Hauptquelle benützt haben. In der zweiten vermehrten Auflage von 1519 iſt an die Spitze das Verzeichnis des Reuchlinistarum exercitus geſtellt. Dreiundvierzig Capnionis defensores acerrimi, viri Germaniae totius literatissimi splendidissimique werden mit Namen aufgezählt. — Schon von den italieniſchen Humaniſten war für den Zweck gegenſeitiger Verherrlichung und um das Bewußtſein einer gemeinſamen Gelehrtenrepublik wach zu erhalten, die Epiſtolographie eifrig gepflegt worden.††) Ciceros Briefe galten als Vorbild; Sammlungen der Briefe der bedeutendſten Humaniſten wurden publicirt; bald erſchienen auch Anleitungen zum eleganten Briefſtil, den Lehrbüchern der Rhetorik entſprechend. Auch bei der Herausgabe des R.ſchen Briefwechſels fehlte der Lehrzweck nicht; die Sammlung ſoll, wie es in dem erſten Vorwort von Hiltebrand heißt, ad communem omnium studiosorum utilitatem dienen, und Melanchthon empfiehlt deshalb im zweiten Vorwort dieſe Briefe der ſtudirenden Jugend als Muſter zur Nachahmung. Aber der Hauptzweck war doch, den Gegnern R.s zu imponiren, R. ſelbſt und ſeine Freunde zu

*) Vergl. z. B. wie R. ſelbſt in einem Brief an Faber (epp. V. 1. b.) ſich ſchildert, als einen, der von früh an darauf ausgegangen ſei, allen zu nützen, niemand wehe zu thun, der niemals in Wort oder Schrift den Ruhm eines Gelehrten verkürzt, niemals Invectiven geſchrieben, nie in biſſigen Jamben jemand verſpottet habe. (Den Sergius hat er hier vergeſſen.)

**) In einem wahrſcheinlich 1515 geſchriebenen Briefe des Crotus an R. (epp. Z. 2. a.) heißt es: tu si volueris, tibi non deerunt in respondendo auxiliatores. Habes doctissimum virum Mutianum. Habes totum Mutiani ordinem. Sunt in eo philosophi, poëtae, oratores, theologi, omnes tibi dediti, omnes pro te certare parati.

***) S. Kampſchulte S. 155 f.

†) Mutian ſchreibt: tumultuatur schola Erfordiensis, Latini et barbari rixantur inter se. S. Kampſchulte S. 173.

††) S. Voigt, die Wiederbelebung des claſſiſchen Alterthums. S. 414 ff.

verherrlichen. In dem Lobe, das sich in diesen Briefen die deutschen Humanisten unter einander spenden, bleiben sie hinter dem Geniecultus der italienischen und seiner Schönthuerei nicht zurück. Mit der auf der Akropolis aufgestellten Athene des Phidias wagt der Vorredner Hiltebrand die Sammlung zu vergleichen; wir werden sie passender eine Ruhmeshalle nennen, ähnlich jenem Versammlungsort des mutianischen Bundes in Gotha, an dessen Wänden die Wappen der gefeiertsten Humanisten angebracht waren.

Das Gegenstück zu den epistolae illustrium virorum sollten die epistolae obscurorum virorum bilden, von denen das erste Buch 1516, das zweite 1517 erschien. Ueber die Autorschaft derselben war bekanntlich das Publicum nicht im klaren, so viele Mühe sich die Cölner gaben, dem Frevler auf die Spur zu kommen. Mit größter Wahrscheinlichkeit darf angenommen werden, daß sie aus dem mutianischen Kreise hervorgegangen sind (wenn auch Mutian selbst vermöge seiner klugen Zurückhaltung bei der Abfassung derselben sich nicht unmittelbar betheiligt zu haben scheint), daß Crotus Rubianus den Grund zu dem Werke gelegt, Eoban Hesse, Petrejus Aprobacchius (Peter Eberbach) und andere Humanisten, zum zweiten Buche aber besonders Hutten, Beiträge geliefert haben.*) Die Bezugnahme auf den Reuchlinschen Handel geht durch das Ganze hindurch. Sogleich im ersten Brief wird Ortuin Gratius, der fast in allen Briefen als Adressat figurirt, um Auskunft hierüber gebeten: „etiam debetis me certificare, quomodo stat in guerra inter vos et Doct. Joannem Reuchlin, quia intellexi, quod iste ribaldus (quamvis sit Doctor et Jurista) nondum vult revocare verba sua.“ Der zweite Brief bringt sodann in drolliger Wendung die Judenfrage zur Sprache; daß besonders der Gang des Processes in Rom verfolgt wird, ist schon oben bemerkt worden. So unbefriedigend der Ausgang des letzteren für Reuchlins Person war, so war doch seine Sache seit dem Erscheinen der Briefe der Dunkelmänner thatsächlich entschieden. Es genügte, den Gegnern R.s ihr leibhaftiges schmutziges Bild im Spiegel zu zeigen, um sie zu vernichten. Daß R. selbst, wie Camerarius (vit. Melancht. p. 18) meldet, das allgemeine Behagen an den Briefen nicht theilte, ist bei der Vorsicht des Mannes leicht zu erklären. Wußten doch die Cölner eine päpstliche Bulle (vom 15. März 1517) zu erkaufen, durch welche die Briefe als ein ruchloses, schändliches Werk zum Feuer verdammt und Verfasser, Drucker und Verbreiter der Briefe mit dem Banne belegt wurden; was man durch den Hohn erwiderte, daß das bald nachher erschienene zweite Buch in einer Ausgabe geradezu Rom als Druckort angab. — Unter den übrigen satirischen Schriften, mit denen die Cölner gegeißelt wurden, ist hier noch der Triumphus Capnionis hervorzuheben, der schon vor den Briefen der Dunkelmänner verfaßt war, aber erst später, gegen Ende des J. 1518 oder im Anfang von 1519 im Drucke erschien**). Wer ihn unter dem Titel des Eleutherus Byzenus verfaßt hat, läßt sich nicht ausmachen***); daß das prosaische Vor- und Nachwort von Hutten herrührt, ist anerkannt. Das Gedicht selbst schildert, nach einer langen, Reuchlin und seine Gegner charakterisirenden Einleitung, den feierlichen Einzug, den R. als Sieger in seiner Vaterstadt Pforzheim hält. Voran werden als Trophäen die Waffen seiner Feinde getragen, nämlich tausend Stück Schlüsse und Beweise, profane Zungen, sacrilege Hände, aufgesperrte Rachen, gekrümmte Nasen und dergleichen, drei Abbildungen von Scheiterhaufen, Bäuche sammt

*) S. Strauß, Hutten S. 254 ff. Kampschulte S. 192 ff. Besondere Beachtung verdient eine Stelle in einem Briefe Eoban Hesses (epp. Y. 3 a.) „et ego quosdam hic Herfurthienses excitabo, qui mecum istuc tanquam crabrones convolantes ista terriculamenta et monstrosissima monstra ita exagitent, ut requies illis nulla prorsus nec terra nec mari relinquatur.“

**) Die Schrift ist abgedruckt bei May S. 480 ff., bei von der Hardt S. 448 ff.

***) Reuchlin selbst versichert in einem an Questenberg (bei Friedländer S. 86), den *Verfasser nicht zu wissen*, was sich über denselben vermuthen läßt, erörtert Strauß S. 217 ff.

Näpfen und Schüsseln, blutige Griffel u. s. w.; hierauf folgen die vier Götzen: Aberglauben, Barbarei, Unwissenheit, Neid, hinter diesen ihre Verehrer, die überwundenen Feinde selbst, der Feuerspeier Hochstraten, Ortuin, Arnold, Pfefferkorn vom Henker an einem Haken geschleift, die Mainzer und Frankfurter Gegner R.s; nun kommen die Opferstiere, Musiker und Sänger, endlich der Triumphator selbst mit dem Augenspiegel in der Rechten; eine Schaar Juristen und Poeten beschließt den Zug. Jeder Abschnitt schließt mit dem Scheltvers:

Dicat Jo, si se novit Germania, dicat.

Solchen satirischen Angriffen auf die Cölner gieng aber auch eine ernster gehaltene Opposition zur Seite, in welcher Beziehung besonders Pirkheimers epistola apologetica pro Reuchlino an Lorenz Beheim (der Uebersetzung von Lucians Fischer vorgedruckt) hervorzuheben ist*). Sie ist eines der trefflichsten Schriftstücke jener Zeit. Der „hündischen Beredsamkeit" der Feinde R.s stellt Pirkheimer eine würdevolle Mäßigung entgegen. Er bekennt sich gern als Reuchlinisten, wenn er auch gewünscht hätte, daß R. anfangs weniger leidenschaftlich aufgetreten wäre. Nachdem er die Unsittlichkeit des Treibens Pfefferkorns und seiner Gönner beleuchtet, die Gebrechen der herrschenden Theologie gezeichnet hat, setzt er auseinander, was zum wahren Theologen gehöre. Von diesem fordert er vor allem das Studium der heiligen Schrift, daher auch die Kenntnis der Grundsprachen derselben, außerdem noch eine vielseitige Bildung. Die Gegner mögen die streitsüchtige und stachelige Theologie für sich behalten, denen aber, die nicht mit Speculiren den Himmel zu erreichen sich getrauen, die „active und evangelische Theologie" überlassen. Mit dieser letzteren sei auch Reuchlin ausgestattet; daher möge er Beleidigungen und Schmähungen mit männlichem Geiste ertragen und den übeln Ruf bei jenen Mönchlein für etwas königliches achten. Jenen Zollen aber wünsche er für ihre unverschämte Wortmacherei, daß sie sich bekehren, ihre Leidenschaft zügeln, das Schimpfen verlernen mögen. — Besonders merkwürdig ist in dieser Schrift das Verzeichnis von über 50 damals lebenden, beziehungsweise noch nicht lange verstorbenen Männern, die Pirkheimer als Theologen in seinem Sinne betrachtet. Das Verzeichnis bietet eine sehr gemischte Gesellschaft; es sind darin auch Männer aufgeführt, die bald nachher zu den erbittertsten Feinden der Reformation gehörten, wie Eck, Emser**) und andere. Selbst Erasmus war, so sehr ihm die Apologie gefiel, doch mit jenem Verzeichnis nicht zufrieden: wozu die Aufzählung der Freunde R.s dienen solle; wo denn ein frommer und gerechter Mann ihm nicht günstig sei? Pirkheimer antwortet: er habe in jenem Verzeichnis nicht alle honoris gratia genannt; er wisse wohl, daß hier Böse und Gute gemischt seien. Aber seine Absicht sei gewesen, die minder gut gesinnten Bundesgenossen zu reizen oder zu befestigen, die Schwankenden herüberzuziehen, auch Feinde den Feinden verdächtig zu machen; ihm mache es Spaß, wie gewiße heilige Männer das ihnen gespendete lästige Lob mit heiterer Miene hinnehmen müßen***). Uebrigens bleibt auch nach Abzug der mehr oder weniger zweifelhaften Bundesgenossen immerhin eine beträchtliche Zahl evangelischer Theologen im Sinne Pirkheimers übrig, und man kann es daher begreifen, daß Melanchthon im J. 1552 aus „dem eisernen Zeitalter, in welchem solche, die durch Aehnlichkeit der Studien und das Band der Religion enge verbunden sein sollten, wie kadmeische Brüder sich bekämpfen", mit Sehnsucht auf die Tage des Reuchlinistenkampfes zurückblickt, als auf „eine goldene Zeit, in welcher so viele gelehrte Männer durch Eintracht sich ihr Leben und ihre Studien versüßten"†).

Inzwischen hatte Reuchlin, während der Kampf um seine Sache hin und her

*) Sie erschien im J. 1517. Bei von der Hardt ist sie S. 130 ff. abgedruckt.

**) Emser wird von Pirkheimer auch in der Dedication von Lucians rhetor. (opp. S. 246) als Reuchliniano commilitio acerrimus bezeichnet.

***) S. den Brief des Erasmus und Pirkheimers Antwort in den opp. des letzteren S. 268 ff.

†) Melanchthon a. a. O. S. *1001 und 1010.*

wogte, in seiner Studirstube unverdrossen auf verschiedenen Gebieten fortgearbeitet. Er schreibt im J. 1515 an Questenberg: sein Baum, der nun schon 4 Jahre zerhauen werde, sei noch nicht entwurzelt und höre nicht auf, Zweige zu treiben; nichts sei ihm verhaßter, als der träge Müßiggang eines Gelehrten*). Es mögen hier einige seiner Schriften aus diesen Jahren erwähnt werden.

Das Centrum seiner Studien bildete fortwährend die hebräische Literatur, als die vermeintlich älteste Quelle aller Weisheit und Erkenntnis. Durch Eusebius, dessen praeparatio evangelica Lib. XI. ihm hiernach besonders wichtig war, darauf aufmerksam gemacht (Cap. 5), daß auch die griechischen Versmaße schon in der althebräischen Poesie sich finden (wie dies schon Philo und Josephus behauptet hatten), versuchte er die Psalmen zu scandiren und glaubte wirklich im ersten Vers das heroische Versmaß zu entdecken; aber alle folgenden Verse sträubten sich (recalcitrare videbantur), so daß ihm die Durchführbarkeit der Sache zweifelhaft wurde, es wäre denn, daß man der alttestamentlichen Poesie eine Vermischung verschiedener Versmaße nach Pindars Weise oder die Licenz der Komiker im Versbau zugestehen wolle. Da entdeckte er einmal zufällig in seiner Bibliothek das Lehrgedicht des Joseph Ezobi „die silberne Schale“**), das ihm, obwohl der poetische Werth desselben nicht hoch anzuschlagen ist, so sehr entzückte, daß er es sofort mit einer jambischen Uebersetzung veröffentlichte***). — Seine nächste im J. 1513 erschienene Schrift »Constantinus Magnus, Romanorum imperator« läßt uns seine Thätigkeit auf einem andern Gebiete erkennen. Die aus dem Griechischen übersetzte, in panegyrischer Manier gehaltene Schilderung Constantins bietet kein Interesse; um so merkwürdiger ist die ausführliche Widmung des Buchs an den Kurfürsten Friedrich von Sachsen. R. giebt hier unter anderem Erörterungen über den thracischen Ursprung der Sachsen, an denen zwar seine Neigung, mit seiner Belesenheit zu prunken, augenscheinlich ihren Antheil hat, die man aber doch nach dem Tone, in dem sie vorgetragen werden, unmöglich für eine von ihm bloß scherzhaft gemeinte Spielerei halten kann. Es genügt anzuführen, daß er den Namen der Sachsen in den Axenern, den der Thüringer in den Tyrageten, den der Meißener in den Mysiern wieder findet. Der Kurfürst nahm diese Ableitung seines Stammes mit Genugthuung auf, ließ sich durch Spalatin bei R. bedanken und ihn ersuchen, wenn seine Studien ihn zu weiteren derartigen Aufschlüssen über die Sachsen führen sollten, dieselben nicht vorzuenthalten (epp. L. 3). Mutian aber machte sich in köstlichem Humor über die Sache lustig. „Höre einmal! es gab Völker, welche vom Rauche Kapnobaten genannt wurden. Die Axener und andere waren dergleichen. Und wie sie sonst rauchige Bilder verehrten, so verehren sie jetzt noch den Rauch und Johann Reuchlin, welcher dem Herzog der Axener, Friedrich, ein seltenes Werk gewidmet hat“ †). — Ein größeres Geschichtswerk hat R. nicht verfaßt; die chronici commentarii seines Freundes Johann Naucler hat er durch eine empfehlende Vorrede eingeleitet; der Plan, mit dem er sich in den letzten Jahren seines Lebens trug, die Geschichte seiner Zeit zu schreiben, kam nicht zur Ausführung. — Im J. 1515 folgte die bereits erwähnte Uebersetzung des Briefs des Athanasius an Marcellinus unter dem Titel: S. Athanasius in librum Psalmorum. Das Büchlein enthält eine übersichtliche Anweisung, auf welche Lebenslagen und Seelenstimmungen die einzelnen Psalmen anzu-

*) S. die Dedication der Uebersetzung von Athanasius, Brief an Marcellinus.

**) Ezobi lebte im Anfang des 15. Jahrhunderts. S. über ihn Delitzsch, zur Geschichte der jüdischen Poesie S. 66 und 160.

***) Der Titel ist: Rabi Joseph Hyssopaeus Parpinianensis, Judaeorum poëta dulcissimus, ex Hebraica lingua in Latinam traductus. 1512, dann wieder 1514 und 1516, und zuletzt abermals von Wolf bibl. hebr. vol. IV. S. 1136 ff. abgedruckt. Die hipponakteischen Jamben der Uebersetzung sind großentheils herzlich schlecht, obwohl sich R. auf seine Fertigkeit im Versemachen etwas zu gute that. S. May S. 15.

†) S. Hagen S. 300.

wenden seien. Sein Geschick mit dem des verfolgten Athanasius zu vergleichen, war R. nahe genug gelegt; als den auf seine Lage am meisten passenden Psalm betrachtet er den 54. (nach der Ordnung der Vulgata; sonst 55.). Am Schlusse des Vorworts zu dieser Schrift spricht er aus, was er als seine nächste Hauptaufgabe betrachte. Wie Marsilius Ficinus Italien den Plato gebracht, Jakob Faber für Frankreich den Aristoteles wiederhergestellt, so wolle er Deutschland, zur Ergetzung für contemplative Köpfe, ein Geschenk mit den Lehren des Pythagoras machen. Diese Gabe erfolgte in dem 1517 erschienenen Werke de arte cabalistica in drei Büchern. Es ist dem Papst Leo gewidmet und soll, wie dies besonders im Schlußwort hervortritt, dazu dienen, den Papst, der fortwährend von Reuchlins Gegnern durch gedungene Unterhändler und durch Briefe bearbeitet werde, für ihn und seine Sache günstig zu stimmen. Bei aller Ehrerbietung gegen den heiligen Vater tritt R. hier mit männlichem Selbstgefühl auf. Er, der zuerst das Griechische nach Deutschland gebracht, zuerst der Kirche die hebräische Sprachwissenschaft geschenkt hat, weiß, daß er hiedurch die Kirche täglich erbaut und sich den Dank der Nachwelt verdient. Er hofft, daß der Papst ihm endlich Frieden und Seelenruhe zurückgeben werde. Wenn es aber der Wunsch des Papstes sei, daß er beständig den Verfolgungen der Bösen ausgesetzt sein solle, so werde er sich freuen, um Christi willen so viel Unrecht erdulden zu müßen. Uebrigens verleugnet auch in diesem Werk R. seine Behutsamkeit nicht. Er sagt am Schlusse des Vorworts: »in quibus omnibus nihil affirmo; tantum, utut opinantur infideles, recito.« Die Anlage des Werks ist nämlich die, daß ein pythagoreischer Philosoph Philolaus und ein Muhammedaner Marranus in Frankfurt einen jüdischen Gelehrten Namens Simon besuchen, der sie in die symbolische Theologie oder Philosophie, wie er die Kabbala nennt, einweiht. Die Grundgedanken sind im wesentlichen dieselben wie in der Schrift vom wunderthätigen Worte. Dem Menschen ist das Verlangen nach Erhebung über die sensible Welt zu der intellectualen, zu Gott eingepflanzt. Diese Deificatio kann nur auf dem Wege der auf dem Glauben beruhenden Contemplation erzielt werden, nicht durch logisches Denken; vielmehr ist der logische Syllogismus der abgesagte Feind der göttlichen Erkenntnis. Ihm huldigen die zanksüchtigen Theologisten und Sophisten, die gleich den beiden Söhnen des Aloeus den Himmel zu stürmen sich unterfangen, oder auch den thurmbauenden Babyloniern zu vergleichen sind, von denen keiner des andern Sprache verstand. Mögen die Kunststücke der Syllogismen in der Natur und in menschlichen Erfindungen und Erdichtungen ihren Triumph feiern; in den heiligen Orakeln ist kein Platz für sie*). Daß R. dem Aristoteles nicht hold ist, ist hiernach begreiflich. Er bezeichnet ihn als den Philosophen, der nichts geglaubt habe, als was er mit der Hand greifen oder mit den Augen sehen oder durch den Syllogismus erreichen konnte; wogegen Pythagoras unserem Glauben am nächsten gekommen ist**). Der Glaube aber, von dem die Erkenntnis des Göttlichen ausgeht, ist nicht der die göttlichen Heilsthatsachen ergreifende, sondern wird lediglich als Glaube an die Auctorität des Offenbarenden gefaßt. Sein Ausdruck war bei den Pythagoreern das αὐτὸς ἔφα, bei den Kabbalisten das „die Weisen sagen". Die älteste Ueberlieferung der Offenbarung ist in der Kabbala enthalten, aus der eben Pythagoras geschöpft hat. Die Kabbala giebt ihre Aufschlüsse in symbolischer Form in Zahlen und geometrischen Figuren, ferner in mystischen Worten, besonders den heiligen Namen, denen vermöge des Zusammenhangs der sichtbaren Welt mit der unsichtbaren magische Kräfte einwohnen. Die teuflische Magie, die mit Namen der Finsternis und der bösen Dämonen operirt, wird verworfen; zur Ausübung der göttlichen Magie gehört ein reines Herz, aber die Ausübung selbst erfolgt nur durch Aussprechung gewißer Worte, die vermöge der innigen Verbindung der Kabbalisten mit den Engeln Wunderbares

*) Die Hauptstelle hiefür ist im zweiten Buche, nach der Originalausgabe Fol. XXIII b., in der Sammlung der artis cabalisticae scriptores (Basel 1587) S. 645 f.

**) Orig.-Ausg. Fol. XXXVI b. art. cab. script. S. 664.

bewirkt*). Uebrigens ist für diese Art von Theosophie charakteristisch, daß sie von einer Weltflucht nichts wissen will und dem praktischen Leben in seiner Sphäre seine volle Berechtigung läßt**). Zu einem eigentlichen Mystiker war der Jurist Reuchlin nicht angelegt. Das Buch, in dem Citate aus der Bibel, dem Talmud und andern jüdischen Schriften, den alten Classikern und den Kirchenvätern bunt durcheinander gehen, legt wieder ein merkwürdiges Zeugnis für R.s ungeheure Belesenheit ab; aber eine geschichtliche Darstellung der Kabbala darf man hier nicht suchen. Standen doch R. die Hauptquellen der letzteren gar nicht zu Gebot; sein Führer ist besonders Paul Ricius***). — Daß Leo das Werk R.s günstig aufgenommen habe, dürfen wir voraussetzen. Die Kabbalistik war damals bei der römischen Curie günstig angesehen; von Leo selbst und dem Cardinal Pucci, dem Freunde R.s, wurde der Franciscaner Peter Galatinus zur Abfassung des seiner Zeit berühmten Werkes, de arcanis catholicae veritatis 1518, veranlaßt. Dieses giebt in Form eines Gesprächs zwischen Galatinus, Reuchlin und Hochstraten eine Auseinandersetzung der Beweise, welche der Talmud und die Kabbala für das Christenthum liefern. Auf den in diesem Punct sehr nüchternen Hochstraten machte das keinen Eindruck, wie schon der Titel zeigt, den er seiner 1519 erschienenen Gegenschrift gab: destructio Cabbalae seu Cabbalisticae perfidiae a Reuchlino in lucem editae.

Wir kehren zur Darstellung des Lebens R.s zurück. Als Erasmus am Tage nach Allerheiligen 1517 den oben erwähnten Brief an Pirkheimer schrieb, in welchem er seine Besorgniß vor einem größeren Brande ausspricht†) und deshalb den diabolischen Urheber des Zwistes, Pfefferkorn, dem Henker überliefert sehen möchte, war gerade durch Luthers Thesen der große Reformationskampf eingeleitet, zu dem der Reuchlinsche Handel das Vorspiel bildete. Nun wurde das Interesse für diesen in den Hintergrund gedrängt, und schon deswegen begrüßte R. Luthers Auftreten anfangs mit Freuden. „Gottlob," schreibt er, „nun haben sie einen Mann gefunden, der ihnen so blutsaure Arbeit machen wird, daß sie mich alten Mann wohl im Frieden werden hinfahren lassen." Aber es sollte ihm darum doch kein ruhiger Lebensabend beschieden sein. — Bei den inneren Kämpfen, die seit 1515 Württemberg bewegten, scheint sich R. durchaus passiv gehalten zu haben. Er lebte in Stuttgart ganz zurückgezogen; seine Umgebung sagte ihm nicht zu. Klagend schreibt er an Galatinus (opp. D. 2. a.): Suevorum conversatione contentus barbarizo inter barbaros. Niemand habe er um sich, der besonderes Interesse für das Griechische und Hebräische hätte; einen Juden vollends bekomme er kaum alle 6 Jahre einmal zu sehen. Die Verfolgungen, wie sie andere alte Räthe aus Eberhards Zeit trafen, blieben ihm erspart. Aber die Gunst des Herzogs Ulrich konnte er schon deswegen nicht mehr genießen, weil der wärmste Verehrer R.s, Ulrich von Hutten, seit der Ermordung seines Vetters Hans des Herzogs gefährlichster Feind geworden war und diesen gerade in der Zeit, in der er für R.s Verherrlichung wirkte, in der schonungslosesten Weise bekämpfte. Nach einem Briefe Pirkheimers an Erasmus vom 1. Januar 1517 (in den opp. des Ersteren S. 270) wäre durch irgend welche Ränke der Unwille des Herzogs gegen R. so erregt worden, daß letzterem das Aeußerste drohte. Nur Gott könne ihn aus dem Rachen des Tyrannen retten. Aber in der That ist bis jetzt

*) S. besonders den Schluß des 1. Buchs.

**) Vergl. hierüber die Bemerkungen von Ritter S. 322 f.

***) S. besonders die Aeußerung Lib. III, Fol. LXII a. (S. 703.) Ueber Ricius und seine Uebersetzung der von R. wiederholt erwähnten portae lucis des Joseph Gicatilla s. Grätz S. 193 f. Die Schriften des Ricius mit jenen portae lucis stehen in der angef. Sammlung der art. cab. scriptores.

†) Er schreibt: Crede mihi, Bilibalde doctissime, latius spectant haec orsa, quam fortasse vulgus hominum intelligit. Videmus, ex quantula favilla quantum aliquoties *nascatur* incendium.

nicht nachgewiesen, daß Ulrich irgend einen Schritt gegen R. gethan hätte. Der Brief R.s an den Kurfürsten von Sachsen vom 25. Juli 1518 (im Corpus Ref. vol. I S. 34), worin R. nur dann nach Augsburg zu kommen verspricht, wenn auch sein gnädiger Herr, Herzog Ulrich, kommen würde, dürfte beweisen, daß es damals zum offenen Bruche zwischen beiden noch nicht gekommen war, daß aber R. das Mistrauen Ulrichs fürchtete. Als im April 1519 Stuttgart von dem schwäbischen Bundesheer besetzt wurde, nahm Hutten bei R. Quartier; auch Franz von Sickingen nahm sich des geängstigten Mannes an, indem er bekannt machen ließ, daß niemand an R., der unter dem besonderen Schutze der Bundeshäupter stehe, sich zu vergreifen wagen solle. Aber schon am 14. August zog Ulrich wieder in Stuttgart ein, und nun mußte R. eben wegen der ihm zu Theil gewordenen Gunst den Zorn des Herzogs fürchten. Er verabredete mit einigen Bekannten, sich nach Eßlingen zu flüchten, hatte aber nicht den Muth, es auszuführen. Während er noch schwankte, kehrte das siegreiche Bundesheer zurück und mit demselben kamen die entflohenen Stuttgarter, die nun auf R. erbittert waren, weil er sie im Stich gelassen hatte. R. wurde für kriegsgefangen, seine Habe für Beute erklärt. Doch nahm sich Herzog Wilhelm von Baiern seiner an; er erhielt nun von den Bundesständen einen Schirmbrief und wurde sogar dem neueingesetzten Regiment als außerordentlicher Rath beigegeben. Aber der Aufenthalt in dem durch Schwert, Pest, Hunger und wilden Parteihader gräßlich zerrütteten Württemberg*) war ihm entleidet; daher begab er sich auf den Rath des bayerischen Herzogs im November 1519 nach Ingolstadt, wo er im Hause des Domherrn und Vicekanzlers der Universität, Dr. Eck, ein Unterkommen fand. Er bezeichnet sich in einem Briefe an Pirkheimer vom 21. December 1519 als einen abgebrannten Mann, der nur noch halb existire, weil er den größten Theil seiner Bibliothek (»dimidium animae meae«) in Stuttgart habe zurücklassen müßen. Pirkheimer unterstützte den Freund reichlich, bis auf Schwanenkiele und Federmesser hinaus. Auch wurde ihm jetzt der drückende Alp seines Processes abgenommen. Schon am 26. Juli 1519 hatte Sickingen an die Cölner Dominicaner geschrieben: wenn sie R. nicht in Ruhe lassen, die Appellation gegen das diesem günstige Urtheil nicht aufgeben und die taxirten Kosten von 111 Gulden nicht bezahlen, so werde er sammt seinen Freunden wider ihre ganze Provinz so handeln, „daß der frumme und hochgelehrtigste Mann in seinem Alter bei Ruhe bleibe.“ Das wirkte. Im Februar 1520 kamen zwei Mönche zu R. nach Ingolstadt, um Unterhandlungen mit ihm anzuknüpfen. R. wies sie an Sickingen. Jetzt bekam er die Proceßkosten eingehändigt. Auch mußten die Dominicaner sich verbindlich machen, auf eigene Kosten vom Pabst die definitive Niederschlagung des Processes auszuwirken, was sie unter ehrenvoller Erwähnung R.s thaten. So war der zehnjährige Kampf zu Ende, von Agrippa von Nettesheim dem trojanischen Kriege verglichen.**) — Auch im übrigen besserte sich R.s Lage in Ingolstadt. Er erhielt vom Herzog den Auftrag, gegen einen Gehalt von 200 Goldkronen an der Universität Vorlesungen über griechische und hebräische Sprache zu halten. Das Programm, mit dem er am 5. März 1520 seine Vorträge über die zwei »linguae principales« eröffnete, hat von der Hardt in dem Vorwort zu seinen fundamenta linguae hebraicae abgedruckt, sammt der Einführungsrede von Johann Gussubel, in welcher mit großem Pathos der Universität der Anbruch einer goldenen Zeit verkündigt wird. R. las Morgens über hebräische Grammatik nach Kimchi, Nachmittags über den Plutus des Aristophanes vor mehr als 300 Zuhörern. Aber obwohl Eck sich zu den Reuchlinisten

*) S. die Schilderung der damaligen Lage des Landes in dem Briefe R.s an Pirkheimer vom 8. Nov.1 519, in den opp. des letzteren S. 263. Der dort abgedruckte Briefwechsel R.s und Pirkheimers ist überhaupt für das Folgende zu vergleichen.

**) S. den Brief an den Cölner Rath bei May S. 251. — Mit den Worten — Tantae molis erat, Germanis condere templum Palladis — schließt Burkhardt (I, 174) die Darstellung des Streits.

rechnen ließ, konnte doch R.s Verbindung mit ihm nicht lange bestehen. Als Eck die Schriften Luthers auf dem Marktplatz in Ingolstadt verbrennen wollte und R. sich widersetzte, kam es zwischen beiden zum Bruche. Ueberdies brach die Pest aus. R. verließ daher Ingolstadt im April 1521 und gedachte nun, sich in Stuttgart zur Ruhe zu setzen. Aber die Tübinger Universität ließ ihn durch eine Deputation inständig ersuchen, als Lehrer des Griechischen und Hebräischen bei ihr einzutreten, wofür ihm ein ansehnlicher Gehalt zugesichert wurde.*) Er kam und lehrte die hebräische Grammatik nach Kimchi, die griechische nach Manuel Chrysoloras. Sobald ein Fundament im Hebräischen gelegt wäre, wollte er an die Erklärung der hebräischen Bibel gehen, weshalb eine Anzahl von Exemplaren derselben von Daniel Bomberg in Venedig bezogen wurde. Bei Anshelm in Hagenau ließ er für den Zweck seiner Vorlesungen die Gegenreden des Demosthenes und Aeschines drucken; die Exemplare wurden im Mai 1522 abgeliefert. Die im Februar 1522 publicirten Neuen Ordnungen der Universität Tübingen (abgedruckt bei Schnurrer S. 227 ff.) bestimmen auch, „wie die hebräische und griechische Sprache gelesen, gelehrt und fürder gehalten werden sollen." Reuchlin solle einen Tag um den andern beide Sprachen unentgeltlich lehren und den Schülern hebräische gedruckte Bibeln von Venedig, das Exemplar zu anderthalb Gulden verkaufen. Bereits kamen, durch den Ruf des Mannes angezogen, viele Studenten aus Heidelberg. Aber R.s Kraft war gebrochen; vergeblich suchte er für die Gelbsucht, an der er litt, im Frühjahr 1522 Heilung im Bade Liebenzell. Krank nach Stuttgart gebracht, starb er dort am 30. Juni 1522 im 67. Lebensjahre, nicht zu früh. Denn der Zeit, die über ihn hinausgewachsen war, war er nicht mehr gewachsen; mit dem empfangenen Pfunde hatte er redlich gewuchert und die Aufgabe, die ihm zugefallen war, war erfüllt. Schon im Jahr 1501 hatte sich R. im Kreuzgang des Dominicanerklosters (des späteren Spitals) in Stuttgart ein Grabmal setzen lassen;**) es blieb leer, weil er wegen der erfahrenen Anfeindung nicht bei den Dominicanern ruhen, sondern zu St. Leonhard auf dem Lazarethkirchhof bestattet sein wollte. Die gelehrte Prinzessin Antonia von Württemberg (Tochter des Herzogs Johann Friedrich), die sich durch die von ihr in die Teinacher Kirche gestiftete kabbalistische Lehrtafel bekannt gemacht hat, war gesonnen, ihm ein Denkmal in Tübingen errichten zu lassen. Sie gab den Vorsatz wieder auf, als sie erfuhr, wie heftig R. in Privatbriefen sich über Herzog Ulrich geäußert hatte.***) — In Prosa und Versen wurde er nach seinem Hingang verherrlicht. Seine Grabschriften verzeichnet Crusius a. a. O. S. 577. Eine derselben lautet:

Inclita magnum oculum amisit Germania, quando
Reuchlinus superos morte ferente petit.

Auch Erasmus, der dem Lebenden gegenüber, dessen jüdische Liebhabereien ihm widerwärtig waren, eine etwas kühle Haltung beobachtet, von seinem Streit mit den Cölnern sich möglichst fern gehalten hatte, schrieb jetzt seine Apotheosis Capnionis.†) Ein von Tübingen kommender Schüler R.s erzählt ein Gesicht, das ein Franziscaner daselbst in Reuchlins Sterbestunde gehabt habe. Er sieht R., wie er in glänzend weißen Gewändern im Begriff ist die Brücke zu überschreiten, die zu einer anmuthigen, in smaragdenem Grün und herrlichem Blumenflor prangenden Wiese führt. Häßliche schwarze Vögel verfolgen ihn, die er durch das Zeichen des Kreuzes verscheucht. An der Brücke empfängt ihn der heilige Hieronymus als Collegen, um ihn in die Gemein-

*) S. Crusius, annales Suev. Vol. II. S. 569.

**) S. über dasselbe Sattler, histor. Beschreibung des Herzogthums Würtemberg, I, 34.

***) S. May S. 514.

†) S. die colloquia des Erasmus, in der Amsterd. Ausg. von 1655, S. 147 ff. — Ueber die Stellung des Erasmus zu Reuchlin s. Strauß, Hutten Bd. II, S. 240 ff. Ueber die ähnliche Haltung, welche Wimpheling dem alten Freunde gegenüber in seiner Fehde mit den Dominicanern einnahm (weshalb ihn die epp. obsc. vir. nur als medius Reuchlinista bezeichnen) s. die Erörterungen in der Monographie über Wimph. von Wiskowatoff S. 209 ff.

schaft der Heiligen einzuführen, und bekleidet ihn mit einem lichten Gewande, in das Zungen mit dreierlei Farben gestickt sind. Aus dem geöffneten Himmel läßt sich eine Feuersäule nieder, in der nun die beiden unter dem Gesang der Engelchöre emporsteigen. Demnach soll Reuchlin, obwohl ihn noch der Papst nicht kanonisirt hat, als Heiliger, als Beschützer der Sprachstudien geehrt werden. Der Dialog schließt mit einem Dankgebet zu Gott, der die Gabe der Sprachen, mit der er einst die Apostel zur Verkündigung des Evangeliums ausgerüstet hat, durch seinen Diener Reuchlin der Welt erneuert hat. Die Bedeutung dieses von R. geleisteten Dienstes hatte auch Luther anerkannt, indem er ihm 1518 (epp. C. 3, b) schrieb: fuisti tu sane organum consilii divini, sicut tibi ipsi incognitum, ita omnibus purae theologiae studiosis exspectatissimum. Indem aber R. nicht bloß den Schlüssel zu den Grundsprachen der heiligen Schrift darbot, sondern auch mit Entschiedenheit die Forderung geltend machte, daß die Schriftauslegung auf den Grundtext zurückzugehen und diesen nach den Gesetzen der Sprache zu erklären habe, auch wenn das Ergebnis mit der in der Kirche hergebrachten Erklärung nicht conform sei, ist er der Vater des hermeneutischen Princips des Protestantismus geworden, so sehr er freilich in seinen kabbalistischen Deutungen dasselbe verleugnet hat. In der Art und Weise ferner, wie in ihm die Verehrung des classischen Alterthums mit der Liebe zur Bibel geeinigt ist, wie er von der Pflege der classischen Studien nicht eine Verdunklung, sondern eine Förderung der Theologie hofft, vertritt er die Form des Humanismus, die nach ihm Melanchthon noch vollkommener ausgeprägt hat. Aber für das Heilsbedürfnis, von dem die deutsche Reformation ihre tiefsten Impulse empfieng, fehlte ihm die Erfahrung; er war beherrscht von einem pelagianischen Zuge wie Erasmus, wenn auch in anderer Weise; dazu kam seine warme Verehrung für die katholische Kirche, was ihm eben den Vorwurf der Ketzerei als unerträglich hatte erscheinen lassen. Daher ist es nicht zu verwundern, daß er den Fortgang von Luthers Werk bald mit Misbehagen betrachtete und dieses auch seinen früheren Liebling Melanchthon fühlen ließ, indem er ihm seine kostbare Bibliothek, deren Vermächtnis er ihm zugesagt hatte, schließlich entzog. — Was endlich sein Verdienst um die classischen Studien selbst betrifft, so hat zwar die Ueberleitung derselben von Italien nach Deutschland vor ihm begonnen; aber vorzugsweise sein Verdienst ist es, die Interpretation der römischen und griechischen Schriftsteller in den Kreis der Universitäten und der Gelehrtenschulen überhaupt eingeführt zu haben. Die Bekanntschaft mit den Griechen beförderte er durch Herausgabe zahlreicher Uebersetzungen; denn im Mittheilen war er unerschöpflich, weshalb er sich in dem Vorwort zur laux argentea des Ezobi selbst mit dem Vogel des Apollonius (Philostr. vit. Apoll. IV, 3) vergleicht, der zu den verschütteten Waizenkörnern, die er findet, sofort die andern Vögel ladet. Doch ist er als Uebersetzer, wie als Stilist, kein Vorbild geworden; es fehlt seiner Darstellung häufig an Sorgfalt und an Eleganz, sie trägt sogar noch manche Muttermale des scholastischen Lateins an sich, wie er selbst in dem Eingang zum 3. Buch seiner rudimenta sein incultum dicendi genus beklagt.*) Seine äußere Erscheinung trug das Gepräge einer milden, liberalen Persönlichkeit neben würdevollem senatorischem Anstand. Oehler.

Reue. Was ist sie, als psychologische Erscheinung betrachtet? Worin besteht ihr ethischer Werth? Wie ist sie pädagogisch zu behandeln? — Das sind die Fragen, auf die ein Artikel über diesen Gegenstand an diesem Orte zu antworten hat.

1. Reue ist ein Gefühl der Unlust, welches nicht durch irgend ein Begegnis, das uns trifft oder irgendwie berührt, sondern durch das Geschehensein einer von uns selbst vollbrachten, freien That in der Folgezeit, sei es früher, sei es später, hervorgerufen wird; mithin ein Gefühl, dessen nur der Mensch fähig ist, weil nur er Frei-

*) Erasmus (Ciceronianus S. 379) sagt: Germanorum eruditorum princeps est Capnion; vir magnus, sed oratio redolebat suum seculum adhuc horridius impolitiusque.

heit des Willens, ein Gedächtnis für seine Handlungen und das Bewußtsein hat, daß jede Handlung, auch nachdem sie vollbracht und mit dem von ihr erfüllten Zeitmoment vergangen ist, gleichwohl an seiner Person haftet und den Werth derselben mit bestimmt, d. h. ihm zugerechnet wird. Nur eine That, niemals ein bloßer Zustand, kann Reue bewirken; es kann mich tief demüthigen, wenn mir zur Erkenntnis kommt, daß ich ein zorniger, ein lüsterner, ein schwankender Mensch, ein schwacher Charakter bin; aber reuen können mich bloß die thatsächlichen Zornausbrüche, Ausschweifungen, Treulosigkeiten u. s. f. Das eigenthümlich Peinliche der Reue liegt darin, daß ich 1) mich nur über mich selber ärgern kann, mir selbst also feind sein muß; daß ich 2) mir sagen muß: ich hätte ebenso gut das, was mir jetzt so bitter wird, unterlassen, mir also die Unannehmlichkeit ersparen können, die meine That zur Folge hat; wenn ich in Bezug auf ein Misgeschick sehr natürlich wünsche, es möchte das nicht geschehen sein, was geschehen ist, so habe ich dabei doch den Trost, daß ich es nicht habe abwenden können, hier aber hieng es ganz von mir ab, und ich bin der Thor, der sich selbst ein Leid angethan. Stellt sich uns doch unser eigenes Thun in einem spätern Moment (etwa den andern Morgen) unter einem so ganz andern Gesichtspuncte dar, daß wir uns selber, so wie wir gestern dachten, redeten, handelten, gar nicht begreifen; es ist uns ein völliges Räthsel, daß wir, die wir heute so ganz anders gestimmt sind, denen jetzt so klar vor Augen steht, was gut und böse, was klug und thöricht ist, gestern so völlig entgegengesetzt gefühlt und gewollt haben. Aber das Räthselhafte schafft die Thatsache nicht hinweg, daß wir selber es waren, wir selber, die wir jetzt andere Menschen sind, doch für das, was wir gestern waren, verantwortlich bleiben. 3) Formulirt sich also der in der Reue liegende Wunsch so, daß ich denke: hätte ich nur das nicht gethan! so ist das Bitterste dabei, daß all solches Wünschen ein vergebliches ist, weil, was geschehen, nicht mehr ungeschehen gemacht werden kann.

2. Der sittliche Werth dieses Gefühls liegt demgemäß erstlich schon darin, daß der Mensch die fortdauernde Bedeutung seiner That inne wird, daß also ein factisches, sittliches Verhältnis, das zwischen That und Thäter, darin zur Anerkennung kommt. Wer sich nichts reuen läßt, der ist entweder ein leichtsinniges Subject, das so total im gegenwärtigen Augenblick lebt, daß es sich um Vergangenes, um „alte Geschichten" lediglich nichts kümmert; die menschliche Handlung hat für dasselbe schlechthin keine sittliche, also dauernde, fortwirkende Realität, was vorbei ist, ist vorbei; man ist ein Thor, darnach sich nur noch umzusehen, was nützt es auch, sich damit den Genuß der Gegenwart zu verbittern? Oder ist derjenige, den niemals die Reue plagt, ein Fatalist oder ein Materialist; er hat ja doch niemals anders handeln können, als er wirklich gehandelt hat; die Willensfreiheit ist eine Chimäre, also ist es sinnlos, sich Vorwürfe über etwas zu machen, was man nicht ändern konnte. — Zweitens aber spricht sich in der Reue die Anerkennung des sittlichen Gesetzes aus; ich konnte nicht nur, sondern ich hätte anders handeln sollen; in der Reue drückt sichs aus, daß ich nicht meinen Willen zum Maßstab des Guten mache, sondern umgekehrt die Objectivität, die Absolutheit der sittlichen Forderung anerkenne und die Incongruenz zwischen beiden als eine Schuld mir zurechne. Im Gegensatze hiezu kann die Reuelosigkeit auch den Grund haben, daß man alle seine Handlungen für vortrefflich hält; eine fixe Idee, die auch bei Leuten vorkommt, die sonst bei Verstande sind. Freilich kann sich die Reue auch bloß darauf beziehen, nicht daß ich eine Handlung für unrecht halte, sondern nur daß ich sie deshalb nicht gethan zu haben wünsche, weil sich jetzt Folgen daraus entwickeln, die mir verdrießlich sind. Muß ich mir sagen: du hättest das vorher wissen oder wenigstens als möglich erkennen sollen, so hat die Reue in soferne noch einen sittlichen Charakter, als die Klugheit, die Vorsicht, die Besonnenheit eine Tugend, also ein Außerachtlassen derselben eine Schuld ist. War aber die Folge menschlich gar nicht vorauszusehen, dann ist jener Wunsch nicht mehr Reue, sondern eigentlich ein Aerger über *das Misgeschick*, daß der Mensch zwar Herr seiner Handlungen, aber nicht Herr über

die Folgen derſelben iſt. — Drittens aber hat die Reue darum einen hohen ſittlichen Werth, ja ſie iſt an beſtimmten Wendepuncten des ſittlichen Lebens ſchlechthin unerläßlich, weil in ihr das Subject als Perſon ſich innerlich von ſeiner eigenen Sünde abzulöſen ſucht; in ihr wird das ſündige Ich vom ſittlichen Ich gerichtet; die Qual der Reue iſt nicht nur eine Sühne, eine innere Büßung, ſondern zugleich ein Reinigungsproceß, in welchem der ſittliche Wille wieder zu ſeinem Rechte kommt. Zwar kann er, wie bemerkt, das Geſchehene nimmer ungeſchehen machen, aber, wenn er den Gott der Offenbarung kennt, ſo treibt ihn jenes unerträgliche Zerwürfnis mit ſich ſelber, die Vergebung ſeiner Sünde zu ſuchen; und ſowohl das zur vollen Thätigkeit gelangte Gewiſſen, als auch der Wunſch, ſich wenigſtens für die Zukunft ſolche Qual der Reue zu erſparen, wird eine ſittliche Kräftigung durch den Entſchluß, die Sünde zu laſſen, zur Folge haben. So ſteht jedenfalls der Reuige als ein ſittlicher Menſch vor uns, gegenüber dem Böſen, der nicht ſeine That, auch nicht die Geſetzwidrigkeit derſelben in Abrede zieht, aber der gleichwohl nicht den Wunſch hat, ſie nicht gethan zu haben; er hat fortwährend Wohlgefallen an der begangenen Sünde, er würde ſie, wenn Gelegenheit dazu vorhanden wäre, heute wieder thun, er trennt alſo nicht ſein Ich von ihr; das Bewußtſein einer Schuld hat nichts drückendes für ihn, das Einzige, was ihm leid iſt, iſt das, daß er nicht ungeſtraft ſündigen kann. Aber auch wo die Reue ſich einſtellt, hat ſie ſittliche Bedeutung und Wirkung nur dann, wenn die begangene Sünde nicht bloß deswegen beklagt wird, weil ſie böſe Folgen hat, ſondern als Unrecht an ſich. Deshalb iſt ſie auch immer nur möglich, wenn poſitiv die Liebe zum Guten, oder perſönlich ausgedrückt, die Liebe zu Gott und auf Grund derſelben die Liebe zu den Menſchen lebendig im Herzen pulſirt. Habe ich jemanden wirklich und aufrichtig lieb, dann allein iſt es mir gründlich und empfindlich leid, ihm wehe gethan zu haben; denn nur wenn dieſes Poſitive ſchon vorhanden iſt, fühle ich die Negation desſelben durch meine That als einen ſchneidenden Selbſtwiderſpruch; dann auch allein wird durch dieſes peinigende Gefühl jener poſitiven, ſittlichen Macht ſolch ein neuer Impuls gegeben, daß aus dem Fall und der Reue — wie bei Petrus — eine um ſo entſchiedenere ſittliche Haltung hervorgeht. Es iſt jedoch dabei vorausgeſetzt, daß das Gewiſſen, als der eigentliche Ort, wo die Reue vor ſich geht, nicht ein verſchrobenes, ſondern auf dem Grunde der ſittlichen Wahrheit ſchon feſtgeſtellt iſt. Denn ſonſt entſteht, zumal bei ängſtlichen Gemüthern, eine ſolche Unſicherheit des ſittlichen Bewußtſeins, daß alles, was man thut, ſelbſt das Geringfügigſte oder Beſtgemeinte, ſobald es gethan iſt, zu einem Gegenſtande der Reue wird; dieſer beſtändigen Selbſtquälerei, die förmlich zur Geiſteskrankheit werden kann, iſt auch nicht damit auszuweichen, daß man lieber gar nichts thut, um ſich mit nichts zu verfehlen; denn dann wirft ſich die Reue gleichmäßig wieder auf ſolches Unterlaſſen, wie vorher auf das Thun. Ebenſo wenig gewinnt die Reue eine wahrhaft ſittliche Bedeutung, wenn ihr der Glaube an eine verzeihende Gottesgnade nicht tröſtend entgegen kommt; dann wird ſie entweder zur Verzweiflung oder erlahmt ſie in ſich ſelber; man fühlt, daß alles Bereuen ja doch vergeblich iſt, und wird desſelben allmählich müde.

3. Fragen wir endlich nach der pädagogiſchen Behandlung, ſo iſt es

a) Aufgabe des Erziehers, die Reue da, wo ſie ſittlich gefordert iſt, im Kinde hervorzurufen. Das Kind lebt ſo ſehr im Augenblick, daß, was bei dem Erwachſenen ein ſträflicher Leichtſinn iſt, bei dem Kinde noch als das Natürliche muß angeſehen werden, nämlich dies Leben im Augenblick, da alles Vergangene ebenſo total vergeſſen wird, wie das Kind ſich um das Zukünftige nichts kümmert. Daher hat der Erzieher des Kindes Gedächtnis zu ſchärfen oder vielmehr ihm erſt ein Gedächtnis für ſein eigenes Thun zu ſchaffen, indem er, was unrecht iſt, ihm nicht hingehen läßt. Aber hierin liegt auch ſchon das Weitere, daß dem Kinde fühlbar gemacht wird, daß eine vergangene That nicht auch ſchon abgethan iſt; das Schuldgefühl im Kinde wird, je jünger, je flüchtiger es noch iſt, um ſo mehr ſelbſt erſt geweckt, erſt pſychologiſch ins

Leben gerufen durch die Strafe. Wir gehen auf dieſen Punct nicht näher ein, da er einen beſonderen Artikel erfordert. Nur das iſt hier zu bemerken, daß zwar aus dem Geſagten der Schluß gezogen werden könnte: wenn ſich bereits im Kinde ſelber Reue einſtelle, ſo ſei die Strafe überflüſſig, weil ihr Zweck ſchon erreicht ſei, ſie alſo nur eine rohe Zufügung von Schmerz, eine Art Rache wäre. Umgekehrt ſagen wir: bei einem Kinde, das nie geſtraft würde, käme es gar nie zur Reue; denn erſt auf dieſem draſtiſchen Wege kommt ihm das Böſe und ſeine Schlechtigkeit zum Bewußtſein. Iſt es aber ſchon reifer, ſo kann in allweg ihm manchmal die Strafe erlaſſen werden, wenn und weil man ſieht, wie leid ihm ſein Vergehen iſt; aber dieſes Leidſein iſt möglicher Weiſe ſo flüchtig, ſo wenig von nachhaltiger Wirkung, daß auch die ſchon vorhandene Reue ihren Nachdruck doch erſt durch eine, wenn auch — in Vergleich mit dem verſtockten kleinen Böſewicht — gemäßigte Strafe bekommt.

b) So ſehr auch beim Kinde ſchon die echte Reue, die aus dem ſchon vorhandenen Keime der Liebe zum Guten erwächst, unterſchieden iſt von der fleiſchlichen Reue, da es dem kleinen Miſſethäter bloß leid iſt, ertappt worden zu ſein und ſich der Strafe nicht entziehen zu können: ſo iſt doch dieſer Unterſchied praktiſch noch wenig durchzuführen. Denn daß es die Eltern betrübt hat, das wird dem Kinde doch erſt durch die Strafe klar; kummervolle Mienen, Klagen und Jammern über ein böſes Kind machen wenig Eindruck. Auch in der Wirkung iſt beides, der Wunſch und Wille, den Eltern nicht ferner ſolches Leid zu bereiten, und die Furcht vor Wiederholung der Strafe, gar nicht von einander zu trennen; denn auch wo der erſtere vorhanden iſt, da muß doch die letztere erſt der Vergeßlichkeit vorbeugen. Immer aber muß dem Kinde eingeprägt werden (ſ. Schwarz, Erz.-L. bearb. von Curtman S. 152): „Nicht wieder thun iſt die beſte Buße.“ Wenn freilich a. a. O. beigefügt wird: „man biete deshalb ſo bald als möglich Gelegenheit dar, die Aufrichtigkeit der Reue durch Unterlaſſung des bereuten Fehlers oder durch eine Handlung in entgegengeſetzter Richtung zu erproben,“ ſo führte dies zu einem förmlichen Auf-die-Probe-ſtellen, deſſen Gefährlichkeit in dem Artikel „Probe“ dargelegt iſt; wir meinen, das Leben ſelber werde ſolche Gelegenheiten zur Genüge darbieten, bei denen das Kind nöthigenfalls an das Frühere erinnert werden kann. Nöthigenfalls, ſagen wir; denn häufig zerſtört gerade das die wirklich vorhandene Reue, daß man das Kind immer wieder an ſein ſchon abgethanes Vergehen erinnert; je mehr es ſich wirklich desſelben ſchämt, um ſo tiefer verletzt es dieſes wiederholte Mahnen daran; es iſt ihm, als laſte nicht eine Schuld — die doch ſchon vergeben ſein ſollte, — ſondern ſogar ein Fluch auf ihm; dies aber entmuthigt und erbittert.

c) Nach Maßgabe der Entwicklung und Fixirung des religiöſen Bewußtſeins muß auch die Reue des Kindes in allen ihren Momenten auf Gott, auf ſein Gebot, ſeinen heiligen Ernſt wie ſeine vergebende Gnade gelenkt werden. Es kommt auch hier der wichtige Grundſatz zur Anwendung, den wir Peſtalozzi verdanken, daß des Kindes Religion nicht mit Gott anfängt und dann als Pietät zu den Menſchen, den Eltern, niederſteigt, ſondern umgekehrt aus der kindlichen Pietät erſt die Religion, als Uebertragung der Liebe, des Vertrauens von einem endlichen Object aufs Unendliche erwächst. So iſt nun auch das Leidtragen über die Sünde als über eine Beleidigung Gottes erſt möglich, wenn des Kindes Herz für das Schmerzgefühl über das Leid, welches es den Eltern angethan, ſich geöffnet hat. Macht ein Bube ſich nichts daraus, Vater und Mutter betrübt zu haben, ſo wird man ihm vergebens davon vorpredigen, er habe Gott beleidigt. Aber wenn ein Kind jenem Gefühl einmal Raum gegeben hat, dann erſt wirkt auch die Erinnerung: ſieh, du haſt nicht nur uns, deinem Vater und deiner Mutter, ein Leid angethan, ſondern der Vater im Himmel, der noch dein Vater ſein wird, wenn du auf Erden keinen Vater und keine Mutter mehr haſt, hat geſehen, was du gethan haſt; ihm biſt du ungehorſam geweſen, der dir doch ſo unzählige Wohl*thaten erwieſen* hat; willſt du ihn um Vergebung bitten? und ihm verſprechen, daß du

dieſe Sünde nicht mehr thun wolleſt, ihn bitten, daß er durch ſeinen h. Geiſt dich davor bewahre? Gut iſts, wenn mit jüngeren Kindern insbeſondere in ſolchem Falle der Vater ſelbſt betet und das Bekenntnis der Sünde, das Bekenntnis des Leidtragens, das Gelübde der künftigen Beſſerung und das Gebet um Gottes gnädigen Beiſtand dazu in ihrem Namen ſpricht und ſie nachſprechen läßt; dann lernen ſie zugleich das bußfertige Beten. Oft wird ſolcher Moment auch derjenige ſein, in welchem überhaupt erſt die Reue in des Kindes Herz einkehrt; die Aufregung, das unruhige Treiben des Tages iſt vorbei, das Kind wird auch innerlich ſtille, ſein eigenes Handeln tritt jetzt in einem andern Lichte, ſchon aus einiger Zeitferne vor ſeine Seele, und wenn nun nicht etwa durch Zank und Scheltwort abermals ſein Inneres aufgeregt, vielleicht zum Widerſpruch, zu lügneriſcher Selbſtrechtfertigung gereizt wird, ſondern Vater oder Mutter mit ihm ſtille vor Gottes Angeſicht treten, und ſie, die es betrübt hat, nun nicht nur mit ihm, ſondern zugleich für es beten, ſo daß es hierin ſelbſt wieder ihre Liebe, ihre trauernde Liebe zu fühlen bekommt, ſo wird das, wenn irgend etwas, im Kinde jene „göttliche Traurigkeit" hervorrufen (2 Cor. 7, 10.), welche zur Seligkeit eine Reue wirkt, die niemand gereuet. (Vgl. auch den Art. Abbitte.) **Palmer.**

Reuß. Die reußiſchen Lande, der kleinere Theil des von den Vorfahren ſeiner jetzigen Landesherrn, den Voigten von Weida, Gera und Plauen, ehedem beherrſchten und benannten Voigtlandes (terra Advocatorum), ein Stufenland zwiſchen der norddeutſchen Ebene und den mitteldeutſchen Gebirgen, zu Thüringen im weiteren Sinne gerechnet, früher durch zahlreiche Landestheilungen vielfach zerſplittert und durcheinander gewürfelt, zerfällt jetzt in die beiden Fürſtenthümer Reuß älterer und Reuß jüngerer Linie, jenes mit 44000 Einwohnern auf 7, dieſes mit 86000 Einwohnern auf 15 Quadratmeilen. Reuß jüngerer Linie wiederum wird in die drei Landrathsämter Gera, Schleiz und Ebersdorf, der Hauptſache nach den ehemaligen Specialfürſtenthümern Gera, Schleiz und Lobenſtein-Ebersdorf entſprechend, eingetheilt. Die Entwicklung des Schulweſens iſt, wie es die politiſche Geſchichte dieſer Lande mit ſich bringt, eine ziemlich übereinſtimmende. In den älteſten Zeiten finden ſich nur in den bedeutenderen Städten z. B. Gera und Schleiz Schulen; ſo wird ſchon in einer Urkunde von 1374 ein Schulmeiſter (d. i. Rector) von Schleiz erwähnt; im Jahr 1485 wird in derſelben Stadt ein oberſter Schulmeiſter, ein Untermeiſter und ein Locate genannt, in einer noch vorhandenen Verordnung von 1492 ein oberſter Schulmeiſter, ein Succentor, ein Cantor und ein Locate. In dieſer Verordnung wird als Schulgeld für jeden Quatember ein neuer Groſchen und achthalb Pfenning der beſten Währung beſtimmt. Licht und Holz, täglich 2 Scheite, mußte jeder Schüler im Winter mitbringen. Die Lehrmittel beſtanden aus einem geſchriebenen Donat, dem Paternoſter, Benedicite, Gratias und den ABC-Tafeln, die dem Locaten abgekauft wurden (der Donat für 6 Pfennige). Erſt die Reformation breitete das Schulweſen über das ganze Land aus, ſo zwar, daß auf den Dörfern das Schulamt mit dem Kirchnerdienſt verbunden wurde. Bis etwa in die Mitte des 17. Jahrhunderts ſcheint vorwiegend noch der Titel eines Kirchners, dann aber der eines Schulmeiſters geführt worden zu ſein. Die Schulgebäude wurden bis auf die neueſte Zeit aus kirchlichen Mitteln gebaut und unterhalten, ſo wie auch die Schuldotationen kirchlichen Urſprungs ſind. Erſt in neueſter Zeit, wo ſich die Gründung neuer Schulſyſteme durch Abſpaltung von den alten Kirchſchulſtellen nöthig machte, treten die Gemeinden, im Falle der Unvermögenheit mit Zuſchüſſen aus der Staatskaſſe, die immer ſehr bereitwillig geleiſtet wurden, ſtatt der Kirchärarien ein.

Die Schulgeſetzgebung iſt in der neueren Zeit nicht fortgeſchritten. In Schleiz gilt noch die Verordnung wegen Verbeſſerung der Schulen von 1819, die im Laufe der Zeit durch verſchiedene Nachträge modificirt worden iſt; Ebersdorf hat eine Schulordnung von 1824 und 1825, Gera von 1837, die ſonſt zum Fürſtenthum Gera, jetzt zum Verwaltungsbezirk Schleiz gehörige Pflege Saalburg von 1843. Der Mangel aber, der in dieſer Beziehung an den Tag tritt, iſt durch eine tüchtige Vorbildung

der Lehrer und gute Leitung der Schulen vollständig ausgeglichen, so daß das reußische Schulwesen in keiner Beziehung hinter dem der Nachbarländer zurücksteht. Wie fast kein Dorf ohne Kirche, so ist auch fast keines ohne Schule.

In Reuß älterer Linie (Reuß-Greiz) steht das ganze Schulwesen unter dem fürstl. Consistorium zu Greiz, in Reuß j. L. unter dem fürstl. Ministerium, Abtheilung für Kirchen- und Schulangelegenheiten, von welchem dann die Kirch- und Schulcommissionen zu Gera, Schleiz und Ebersdorf als Mittelbehörden abhängen. Jede Landschule wird vom Ortsgeistlichen als Localschulinspector, dem für die Externa noch einige Gemeindeglieder als Coinspectoren zur Seite stehen, beaufsichtigt; je 10—12 Localinspectionen stehen dann wieder unter einem Districtsinspector.

Fast in allen Städten haben die Gemeindebehörden das Patronatrecht über die Schulen; die Landschulen haben mit wenigen Ausnahmen landesherrliches Patronat. Als Minimalbesoldung ist in Reuß ä. L. 150 Thlr., in Reuß j. L. 160 Thlr. festgesetzt; dort werden vom 30. Lebensjahre eines Lehrers an alle 6 Jahre 10 Thlr., hier vom Jahre der definitiven Anstellung an alle 6 Jahre 25 Thlr. Alterszulage gewährt. In Bezug auf Emeritirung, Pension für Wittwen und Waisen ꝛc. stehen in Reuß j. L. die Lehrer in demselben Verhältnis, wie es für die Staatsbeamten durch das Staatsdienergesetz normirt ist.

Was nun die einzelnen Lehranstalten betrifft, so befindet sich in Greiz außer der Bürgerschule, gestiftet 1735, welche früher als Lyceum (= städtisches Gymnasium) seine Schüler zur Universität vorbereitete, und einer Privatschule und Erziehungsanstalt ein Lehrerseminar, gegründet den 15. Januar 1793 und 1839 reorganisirt, mit zwei Classen unter einem Hauptlehrer (circa 20 Schüler).

Gera. 1. Das fürstliche Rutheneum (Russe, Reuße, einer Russin unter den fürstlichen Stammmüttern zu Ehren), von dem um sein Land hochverdienten Grafen Heinrich d. Jüngern Posthumus an Stelle der schon aus früheren Jahrhunderten daselbst befindlichen Trivialschule, an welcher ein Rector, Cantor und Tertius arbeiteten, am 12. März 1608 zum Landesgymnasium erhoben und reichlich dotirt; jetzt mit 7 Classen und einer im J. 1780 neubegründeten, etwa 8000 Numern umfassenden Bibliothek; circa 170 Schüler.

2. Das fürstliche Lehrerseminar mit einer Classe und geringer Schülerzahl, die zusammen aufgenommen und nach vollendetem Cursus zusammen wieder entlassen wird; 6—8 Schüler.

3. Die Gesammtstadtschule in vier Abtheilungen, a) einer Real- und einer höheren Töchterschule, b) einer gehobenen, c) einer gewöhnlichen Bürgerschule und d) der ehemaligen Armen- oder Freischule, zusammen mit gegen 2400 Zöglingen unter 48 Lehrern und Lehrerinnen.

4. Eine Handelsschule und Handelsakademie — ein Privatunternehmen.

Schleiz. 1. Das Rutheneum, ein städtisches Gymnasium mit Unterstützung aus Landesmitteln, am 12. Juli (St. Heinrich) 1656 gestiftet, mit 5 Classen und gegen 100 Schülern. Bibliothek von gegen 1000 Bänden.

2. Das fürstliche Landschullehrerseminar mit 2 Classen und einigen 40 Schülern, am 2. Mai 1820 gegründet.

3. Die fürstliche Taubstummenanstalt mit einem Lehrer und 8—10 Zöglingen, die in Familien untergebracht sind.

4. Eine Privatlehr- und Erziehungsanstalt für Mädchen, von einigen 40 Schülerinnen besucht.

Ebersdorf. Lehr- und Erziehungsanstalt für Knaben und eine für Mädchen bei der Herrnhuter Gemeinde, schon seit vielen Jahren bestehend mit sehr wechselnder Frequenz.

Im übrigen ist für die Fortbildung der aus den Schulen entlassenen Jugend mehr oder weniger gesorgt, in den Städten durch Fortbildungs-, auf den Dörfern durch *Sonntagsschulen*. Für die Schule vorbereitend wirken in Gera und Greiz Kleinkinder-

bewahranstalten, während in Schleiz eine solche Anstalt ihrer Eröffnung noch im Laufe des J. 1867 entgegensieht. Dr. Paßolt.

Revision, s. Visitation.

Rhabanus Maurus, s. Hrabanus Maurus.

Rhetorik. Sie ist von Alters her fast immer ein Gegenstand des höheren Jugendunterrichts, ja man kann wohl sagen, ein Hauptgegenstand desselben gewesen. Sie erwuchs bei den Griechen aus ganz praktischen Bedürfnissen, nicht in der besten Zeit des atheniſchen Volks, sondern beim Beginn der Ausartung und des Verfalls, ein Erzeugnis der vollendeten Demokratie. Die Sophisten waren es, welche sie zuerst lehrten; Gorgias wird ihr Erfinder genannt. Aber was diese ersten Rhetoren, die zugleich für bedeutende Redner galten, was auch Isokrates, der einen größern Schritt in der Ausbildung der Rhetorik vorwärts gethan haben soll, für vieles Geld der vornehmern atheniſchen Jugend überlieferten, kann nach den spärlichen Nachrichten, die wir darüber haben, noch nicht als eine wissenschaftliche Theorie der Redekunst angesehen werden; es waren offenbar nur praktische Anleitungen und zwar mehr oder weniger fragmentarische Anleitungen zu der Kunst der öffentlichen, namentlich der gerichtlichen und parlamentarischen Beredsamkeit; und wenn wir von den großen Rednern der Athener, so insbesondere von Demosthenes hören, daß sie einen ausgedehnten Unterricht bei den Rhetoren durchgemacht haben, so dürfen wir nicht an das gründliche Studium einer Theorie, sondern müßen an die umfangreichsten praktischen Uebungen im Reden denken, Uebungen, wie sie uns zum Theil mechanisch erscheinen und unserm pädagogischen Gefühl widerstreiten. Reden berühmter Meister wurden ganz oder theilweise auswendig gelernt, auch wohl Arbeiten des Lehrers selbst, die er dictirt hatte; Proömien und Gemeinplätze wurden ausgearbeitet, die Anbringung von Verzierungen der Rede eingeübt, unter denen man jedoch in der ersten Zeit nicht einmal über die Tropen und die Wortfiguren hinaus bis zu den Figuren des Gedankens (Satzfiguren) kam, und dergleichen. Die erste wissenschaftliche Bearbeitung der Rhetorik unternahm Aristoteles und zwar schrieb er sein Werk erst *nach* der Zeit, wo sich jene größten Redner bildeten, so daß es auf diese keinen Einfluß mehr geübt haben kann. Und auch Aristoteles betrachtete und behandelte die Rhetorik nicht gleich der Poetik als rein ästhetische Wissenschaft, als Kunsttheorie, nicht vom speculativen Standpuncte aus, sondern sie ist ihm eine Hülfswissenschaft der Ethik und Politik, in gleicher Linie mit der Oekonomik und der Feldherrnkunst (s. Zeller, Philosophie der Griechen II, 2. S. 127), und so ist auch, was er giebt, nur eine mehr wissenschaftlich angelegte, praktische Lehre der Beredsamkeit. Erst nun, nach dem Abschluß der großen Zeit der Literatur und Beredsamkeit begann die Rhetorik recht zu blühen und vielfach, doch immer für den Gebrauch, bearbeitet zu werden. Freilich waren die Bearbeiter meist nicht mehr irgend bedeutende Redner, sondern gelehrte, oft nicht eben geistvolle Lehrer. Als der bedeutendste unter ihnen galt Hermagoras, um das Ende des zweiten Jahrhunderts vor Christi Geburt. Er hat der Rhetorik eine systematische Form bis ins einzelne zu geben unternommen, daher er auch der dritte Gründer der Rhetorik genannt wird, und sein System liegt im wesentlichen den spätern griechischen und römischen Lehrbüchern zu Grunde. Denn von den Griechen kam in den letzten anderthalb Jahrhunderten vor unsrer Zeitrechnung der Unterricht in der Beredsamkeit und die Rhetorik nach Rom, wo ja die Redekunst im politischen Leben und in den Gerichten eine ähnliche Wichtigkeit hatte, wie in Athen. So war denn auch hier das Interesse, welches zu der Theorie dieser Kunst führte und ihr Studium zu einem sehr allgemein und eifrig betriebenen machte, immerfort in der Hauptsache kein theoretisches, sondern lediglich ein praktisches. Um des Gebrauchs willen ward von vornehmen jungen Römern in Rom und in Griechenland und in Kleinasien unter griechischen und römischen Lehrern Rhetorik studirt und gewiß nahmen allezeit die damit verbundenen praktischen Uebungen im Ausarbeiten und Halten von Reden den größten Raum ein

und waren die Hauptsache. Um des Gebrauchs willen wurden römische Lehrbücher der Rhetorik herausgegeben. Um des Gebrauchs willen schrieb auch Cicero in bewußtem Gegensatz gegen die trocknen und flachen, der Praxis des großen politischen Lebens entfremdeten griechischen Lehrmeister seine meisten rhetorischen Schriften, wenn schon sein Brutus nur eine Uebersicht über die Geschichte der römischen Beredsamkeit enthält und sein Orator es ausdrücklich ablehnt, Regeln aufzustellen und dem Unterricht zu dienen, sondern das Ideal des Redners theoretisch zeichnet, wie die Stoiker das Ideal des Weisen in der Sittenlehre aufstellten. So ist auch das treffliche Werk des Quintilian seinem Titel und seinem Wesen nach eine praktische Anweisung zur Ausbildung des Redners, freilich in viel größerem und edlerem Sinne, als die andern um dieselbe Zeit und in den nächsten Jahrhunderten entstandenen rhetorischen Bücher; denn diese sind ohne Ausnahme magere und trockene Schulbücher, die sich an die früheren nur allzu sehr anlehnen. Zu einer tieferen philosophischen Durcharbeitung und Ausbildung der Rhetorik, zu einer wirklichen Wissenschaft von der Redekunst sind die Alten nach den Grundlegungen von Aristoteles und Hermagoras nicht weiter gekommen.

Hernach in die Reihe der sieben freien Künste und zwar an die zweite Stelle gesetzt, bildete die Rhetorik auch in den Kloster- und sonstigen Schulen des Mittelalters fortwährend einen Hauptgegenstand des gelehrten Unterrichts. Die Lehrbücher, die man brauchte, waren hauptsächlich die des spätern Alterthums, oder aus diesen hervorgegangene, wie namentlich das des Cassiodorus und das des Martianus Capella. Natürlich wurde dabei die Rhetorik gleich der Grammatik und der Dialektik, die mit ihr zusammen das Trivium bildeten, ganz als der Theologie dienstbar angesehen und behandelt, und es ist eigenthümlich, wie Alcuin infolge dessen mit Aristoteles zusammentrifft, indem auch er die Rhetorik als eine ethische Wissenschaft, einen Theil der angewandten Ethik ansieht und sie in ähnlicher Weise mit jenen beiden andern, der Grammatik und Dialektik, in eine Linie stellt, wie Aristoteles mit Oekonomik und Strategik (s. d. Art. Alcuin Bd I. S. 56). In den spätern Jahrhunderten des Mittelalters wurde die Rhetorik bei der allgemeinen Neigung zu den scholastischen Studien mehr und mehr hinter der Dialektik zurückgesetzt und wohl neben ihr vernachläßigt (s. Bd. IV. S. 810 f). Heftige Kämpfe entbrannten deshalb. Schon Johann von Salisbury stritt gegen die Herrschaft der Dialektik, mehr noch und mit entschiednerem Erfolg später Petrarca und die Humanisten (s. Voigt, die Wiederbelebung des classischen Alterthums, S. 45 f). So trat im 15. Jahrhundert das Gegentheil des frühern Verhältnisses ein: jetzt überwucherte die Rhetorik und die Redekunst, namentlich in Italien.

In dem Schulunterricht der neuern Zeit, namentlich in Deutschland, von dem wir Genaueres wissen, bleiben die drei Wissenschaften des Triviums immerfort in hauptsächlicher Geltung, doch nicht mehr so, daß die Rhetorik der Dialektik vorangeht, sondern umgekehrt. Wie das Denken dem Sprechen, so erklärte man später, vorangeht, so sollten die Denkgesetze eher gelehrt werden, als die Kunst des Redens. Beide, die Dialektik voran, gehören dem Unterricht der obersten Classen der Gelehrtenschulen an, nachdem in den unteren der grammatische Cursus absolvirt ist. In den Jesuitenschulen heißt die oberste Classe geradezu rhetorica, welcher drei grammatische Classen (rudimentum, grammatica, syntaxis) und eine humanitas vorangehen (Raumer, Gesch. der Pädag. Bd. I. S. 294 f). Aehnlich hieß bei Comenius die sechste Classe rhetorica, die fünfte dialectica, und so finden sich diese Bezeichnungen auch sonst, z. B. in der landgräflich hessischen Schulordnung von 1618 heißt die zweitoberste Classe logica, die erste rhetorica (s. Vormbaum, die evangelischen Schulordnungen Bd. II. S. 187), und so an manchen Orten bis in die neueste Zeit herein, z. B. in Belgien. Die von Vormbaum herausgegebenen evangelischen Schulordnungen zeigen, wie durchweg die *Rhetorik mit und neben* der Dialektik für die Schulen in höchsten Ehren gehalten

wurde, beide lange Zeit vorzüglich nach den Lehrbüchern Philipp Melanchthons betrieben. Doch wird schon mehrfach vor einem wohl sehr gewöhnlichen Uebel gewarnt, vor dem allzu langen Verweilen bei den trocknen Regeln. Erst wird Erläuterung der möglichst kurz zu fassenden und von den Schülern streng auswendig zu lernenden Regeln durch viele Beispiele besonders aus den alten Classikern, später mannigfache eigene Uebungen der Schüler (Progymnasmen nach Aphthonius) empfohlen und zur Pflicht gemacht (z. B. in der Hallischen Schulordnung von 1661 bei Vormbaum Bd. II. S. 527), so daß man sieht, wie der eigentlich theoretische rhetorische Unterricht mehr und mehr zusammenschrumpft. Wie dann die Schulen sich vervollkommnen, rückt neben der Dialektik oder, wie man seit dem 17. Jahrhundert oft dafür sagt, der Logik die Rhetorik vielfach schon in den Unterricht der zweitobersten, ja selbst der dritten Classe ein, z. B. in der Kurpfalz nach der Schulordnung von 1615 und in Bayreuth 1664 (Vormbaum II. S. 150 und 529), und zwar wurde der Anfang in Secunda oder Tertia wohl meist mit der Lehre von den Tropen und Figuren, auch wohl mit der Topik gemacht, wie sich das hie und da ausdrücklich vorgeschrieben findet (Vormbaum II. S. 273 und 649). Wenn dann allmählich im 17. und 18. Jahrhundert neben der rhetorica der Ausdruck oratoria kommt, so ist damit wohl anfangs ziemlich dasselbe gemeint gewesen (z. B. in der Schulordnung des Pädagogiums zu Halle von 1721 bei Vormbaum III. S. 224); hernach aber wurde auch beides unterschieden, wie wenn man von rhetorica et oratoria sprach, indem man den Fortschritt bezeichnet, der in der Theorie und in den Uebungen von den Vorübungen (Briefen und andern Progymnasmen) zu Betrachtung und zu eigner Ausarbeitung wirklicher Reden gemacht wurde. Die Oratoria wird nun als das Höhere angesehen, das auf Grammatik, Dialektik, Rhetorik folgen und von allen dreien gewißermaßen Krone und Frucht sein soll.

Die Lehrbücher sind bis ins 18. Jahrhundert hinein ausschließlich in lateinischer Sprache abgefaßt, wie noch in der ersten Hälfte desselben Gesneri primae lineae artis oratoriae und in der zweiten die berühmten und viel gebrauchten Initia rhetorica von Ernesti. Der Unterricht gehörte also wesentlich zu dem altsprachlichen, speciell dem lateinischen. Doch schon seit dem Anfang des 18. Jahrhunderts tritt auch eine deutsche Oratorie auf, wie in der Schulordnung der Franckeschen Stiftungen in Halle von 1702 (Vormbaum III. S. 93), unzweifelhaft wesentlich auf der alten Rhetorik beruhend, die auch schon vorher gelehrt sein soll. Erst gegen den Schluß des Jahrhunderts und im Beginn des jetzigen fieng die Rhetorik an, entschieden dem deutschen Unterricht zugewiesen zu werden, wie z. B. auf dem Lyceum zu Hirschberg in Schlesien in dem Lectionsplan von 1799 in Prima zwei und in Secunda drei Stunden für Deutsch und zwar für Rhetorik, Declamation und Aesthetik angesetzt sind, auf dem Görlitzer Gymnasium nach dem Lectionsplan von 1803 in Oberprima eine „Anweisung zu guter Schreibart nach Fülleborns Rhetorik" gegeben werden sollte. So ist es dann in den ersten Jahrzehnten unsers Jahrhunderts überall geschehen, wo nicht die Rhetorik — ähnlich der Poetik — als besondrer Unterrichtsgegenstand ganz aus dem Lectionsplan gestrichen wurde. Auf den sächsischen Fürstenschulen z. B. erhielt sich die Lectüre der initia rhet. von Ernesti bis erheblich in das erste Viertel unsers Jahrhunderts hinein und zwar nach dem Lectionsplan der Schulpforte von 1801 in den drei obersten Classen; beschränkt wurde dieses Fach dann 1811, 1819 aber gänzlich abgeschafft (s. Kirchner, Jubelprogramm von Schulpforte 1843 S. 62, 91, 104 f.) Aehnlich auf sehr vielen andern Schulen, doch ohne Gleichmäßigkeit. In manchen Staaten, wie in Nassau, wurde die Rhetorik ausdrücklich durch Verordnung aus dem Lectionsplan entfernt und auf gelegentliche Berücksichtigung bei der Lectüre angewiesen (s. d. Art. Nassau Bd. V. S. 70). Zuletzt ist dasselbe in Oestreich geschehen. Nachdem hier schon 1838 Arneth sich für Ausschließung von Poetik und Rhetorik erklärt und dafür eine auf Lectüre und Studium der Psychologie und Logik gegründete Theorie des Stils empfohlen hatte, wurde

durch die Reform von 1849 nach dem von Exner und Bonitz entworfenen Organisationsplan für die höhern Lehranstalten beides aus dem Unterrichtskreise der Gymnasien gestrichen, indem es als eine Selbsttäuschung bezeichnet wird, wenn man glauben wollte, daß eine Theorie des Stils irgend einen wesentlichen Einfluß auf die stilistischen Leistungen der Schüler übe.

Mittlerweile war bereits eine Reaction eingetreten und es hatten sich mancherlei Stimmen für Wiedereinsetzung der Rhetorik erhoben. In Bayern war schon seit dem Schulplan von 1829 und 30, wie wir durch Döderlein (Reden und Aufsätze 1843. S. 261 f.) erfahren, die Theorie der redenden Künste wieder unter die Lehrgegenstände der Gymnasien aufgenommen; nach dem 1834 erlassenen Lectionsplan (s. d. Art. Bayern) wird Poetik und Rhetorik (hauptsächlich nach den Lehrbüchern von Richter, Schmeißer, Bone) regelmäßig beim deutschen Unterricht betrieben. Die gewichtige Auctorität von Döderlein hatte dies vielleicht bewirkt. Aehnlich ist es in Baden und Württemberg. In Preußen ist der Unterricht in Rhetorik weder vorgeschrieben, noch verboten, sondern die Entscheidung dafür oder dagegen mit preiswürdigster Liberalität den Directoren und Lehrercollegien überlassen. Daher wissen die Programme vieler Gymnasien nichts von Rhetorik, in vielen andern berichten sie entweder von einem vollständigen rhetorischen Unterricht oder doch von Durchnahme einzelner Kapitel, und zwar dies zumeist in der Secunda, vereinzelt auch wohl in Tertia oder Prima. Unter den pädagogischen Auctoritäten, welche neuerdings auf diese Art von Unterricht, wenn auch nicht in ganz gleicher Weise, dringen, möchten außer Döderlein (a. a. O.) und Richter (Vorrede zum Lehrbuch der Rhetorik) neben andern besonders hervorzuheben sein der sich P. M. unterzeichnende anonyme Verfasser mancher sehr anregender pädagogischer Aufsätze in Jahns Jahrbüchern für Phil. und Pädag. (hier Band 76 S. 62 ff.) und Hoffmann, Director des Johanneums in Lüneburg (im Vorwort zu den zwei Abtheilungen seiner Rhetorik für Gymnasien). Prüfen wir, was für den rhetorischen Unterricht geltend gemacht wird.

Den Hauptnutzen, den der Unterricht in der Rhetorik dem Schüler bringen kann und soll, bezeichnet schon die von Ernesti entworfene kurfürstlich sächsische Schulordnung für die drei Fürsten- und Landschulen von 1773 (Vormbaum III. S. 630) als einen zwiefachen, indem sie sagt: „Die Regeln dienten nur dazu, daß die Schüler theils die Schriften recht zu beurtheilen und das Gute darin leichter zu erkennen im Stande seien, theils wissen, worauf sie zu sehen haben, wenn sie gut reden und schreiben lernen wollen.“ Als eine dritte Frucht wird aber jetzt auch eine große Fertigkeit im abstracten philosophischen Denken und Bekanntschaft mit den wichtigsten Sätzen der Logik und Psychologie genannt; die Rhetorik sei der beste Ersatz der philosophischen Propädeutik (Richter, Vorrede Seite VI). Von diesen drei Puncten hat man aber den zweiten in neuerer Zeit um so mehr hervorheben zu müßen gemeint, als, wie behauptet wird, aus der des rhetorischen Unterrichts entbehrenden Schule, namentlich wohl in der ersten Hälfte unsers Jahrhunderts „wenig Männer von gebildeter Darstellung“ hervorgegangen seien. „Und diese wenigen (fährt Richter S. IV fort) gediehen dazu nicht durch die Lehre, sondern trotz derselben. Dagegen umdrängt uns noch jetzt die stammelnde Schar derjenigen, die von jugendlicher formloser Genialität zu geistloser Unmündigkeit verkommen, nicht aufhören die Welt mit unlesbaren Schriften heimzusuchen?“ Welche Wahrheit diese Behauptung vor dreißig Jahren, wo sie wohl zuerst ausgesprochen sein mag, gehabt haben dürfte, soll nicht beleuchtet werden. Paßt sie aber jetzt noch auf die Zeit der Gervinus, Droysen, Häusser, Sybel, Giesebrecht, der Mommsen, Curtius, Dunker, der Zeller, Brandis, Kuno Fischer, Ueberweg, der Ahlefeld, Steinmeyer, Palmer, Müllenhoffen, Luthardt, Beischlag, Schenkel, Schwarz, der Biedermann, Schulze-Delitzsch, Treitschke, der Liebig, Schleiden, Burmeister, Virchow, Roßmäßler — und wie leicht könnte man diesen Namen rücksichtlich der Fähigkeit zur Gedankenentwicklung und deutschen Darstellung noch viele andre anreihen. Oder soll die nicht ganz

üble Zahl dieser Männer, die doch wohl aus der rhetorikloſen Zeit der Gymnaſien herrühren, unter den „wenigen“ begriffen werden, die es trotz der Lehre zu einer „gebildeten Darſtellung“ gebracht haben? — Die ganze Behauptung kann auf ſich beruhen. Es darf wohl als zugeſtanden angeſehen werden, daß das in unſrer jetzigen Literatur, der wiſſenſchaftlichen wie der nichtwiſſenſchaftlichen, vorliegende Reſultat des höhern Schulunterrichts in keiner Weiſe ungünſtig oder *gegen* die ſo lange Zeit und an ſo vielen Schulen noch jetzt feſtgehaltene Losſagung von dem alten theoretiſchen Unterricht in der Rhetorik entſcheidet. — Es wird auch die Richtigkeit der von P. M. (a. a. O.) aufgeſtellten Behauptung dahingeſtellt bleiben können, „es ſprächen ſich alle Behörden unverholen darüber aus, daß die Zahl der jungen Männer immer mehr abnehme, welche noch im Stande ſeien, einen vorliegenden Gegenſtand mit Klarheit aufzufaſſen, mit Schärfe in denſelben einzudringen, mit Umſicht und Geſchick ſich über denſelben auszuſprechen“ ꝛc., und „die jetzige Jugend ſtehe ſtumm und verblüfft da und kaue die Feder, wenn man ihr zumuthe, ein paar Synonyma zu unterſcheiden, einen einfachen Gedanken friſchweg anzugreifen, das ſich darbietende Material in einer natürlichen Dispoſition zu gruppiren und ohne langes Bedenken eine lesbare und verſtändige Abhandlung zu liefern.“ Weder die behauptete Thatſache, noch die angegebenen Gründe derſelben, falls ſich wirklich eine Verſchlechterung der bezeichneten Art nachweiſen ließe, kann zugegeben werden, beides muß, wie ohne Beweis hingeſtellt, ſo hier ununterſucht bleiben. Aber die drei Gründe, um deren willen der rhetoriſche Unterricht gefordert wurde und wird, ſind einer einfachen Prüfung zu unterziehen.

Wenn die Rhetorik oder vielmehr der Unterricht darin der beſte Erſatz für die philoſophiſche Propädeutik genannt wird, um mit dieſem Puncte anzufangen, ſo trifft dies am meiſten zu, wenn ſolche Darſtellungen der Rhetorik zu Grund gelegt werden, die ſich am genaueſten der antiken Theorie anſchließen. Die alte Rhetorik hat ſchon Ariſtoteles ein Gegenſtück (ἀντίστροφος) der Dialektik genannt. Freilich zog Cicero aus dieſer Eigenthümlichkeit eine andre Folgerung: nicht daß das Studium der Dialektik erſetzt werden könne durch das der Rhetorik, ſondern daß es ihm vorausgehen müße. (orat. c. 32, 113 fg.). Aber wenn auch eine Darſtellung der Rhetorik, wie die Richterſche, eine Menge von Sätzen aus der Logik nicht bloß, ſondern auch aus der Pſychologie enthält und verwendet, indem ſie z. B. die Erregung der Affecte ausführlich behandelt, ſo gilt dies doch, namentlich die Pſychologie anlangend, nicht von allen; nicht z. B. ebenſo von der Hoffmannſchen, es gilt alſo nicht von der Rhetorik überhaupt. Höchſtens alſo dürfte man ſagen, der Unterricht in der Rhetorik *könne*, in gewißer Weiſe behandelt, ein Erſatz für die philoſophiſche Propädeutik ſein; ob aber dieſe Behandlung übrigens die zweckmäßigſte ſei, würde erſt noch die Frage ſein. Eine genauere Vergleichung der Darſtellungen von Richter und Hoffmann wird gewiß zu Bevorzugung der letzteren, wie überhaupt, ſo auch in dieſem beſonderen Puncte führen. — Ob dann ferner dieſer Erſatz, den die Rhetorik bieten kann, der *beſte* iſt? — Immerhin werden die Lehrſätze aus der Logik, noch mehr aber aus der Pſychologie ſporadiſch ſein, wie denn Richter eben ſelbſt aus der letzteren nur die Lehre von den Gemüthsbewegungen anzuführen im Stande iſt (Vorrede S. VI). Auch wird natürlicherweiſe die Behandlung ſolcher Sätze hier eine ganz andre ſein, als in dem beſondern propädeutiſchen Unterricht. Lehrſätze werden natürlich ſchon der Kürze wegen einfach herübergenommen und dogmatiſch vorgetragen; für den beſondern philoſophiſch-propädeutiſchen Unterricht wird dagegen am beſten der analytiſche oder heuriſtiſche Weg eingeſchlagen, wie dieſen auch die preußiſche Miniſterialverfügung vom 13. Dec. 1862 empfiehlt. — Umfaßt alſo der rhetoriſche Unterricht die Propädeutik in der Logik und Pſychologie weder in einiger Vollſtändigkeit, noch in der für die letztere zweckmäßigſten Weiſe, ſo würde ſich fragen, ob das, was er ſonſt gewährt, als Aequivalent für das Fehlende angenommen werden kann. Das wird ſich aber ſchwer erweiſen laſſen, und die Entſcheidung hängt hauptſächlich von dem übrigen Werthe dieſes Unterrichts ab, zu deſſen

Erwägung wir also übergehen, indem natürlich die Frage, ob überhaupt ein Ersatz für die philosophische Propädeutik, also eine Entfernung derselben aus dem Lehrplan der Schulen wünschenswerth und zweckmäßig erscheine, hier ganz unerörtert bleibt.

Der Werth, welchen die Rhetorik hat, indem sie die Auffassung und Beurtheilung gegebener Literaturwerke nach ihrer künstlerischen Composition im ganzen und im einzelnen lehrt oder vervollständigt, scheint weder von den alten Rhetorikern, noch von den neuesten besonders hoch angeschlagen zu werden. Aber wenn die Rhetorik wirklich das Bezeichnete leistet, so wird der Werth dieser Leistung allerdings nicht gering zu achten sein. Daß nun die Lectüre der alten griechischen und römischen Geschichtschreiber und Philosophen besonders viel durch einen nebenhergehenden rhetorischen Unterricht gewinnen könne, dürfte nicht wohl zu erweisen sein. Die alten Rhetoriker nehmen auf diese Arten der Darstellung zu wenig oder keine Rücksicht; sie behandeln eben die eigentliche Beredsamkeit und meist auch nur vorzugsweise die gerichtliche. Wohl aber mag zugegeben werden, was Volkmann (Vorrede zu seinem Hermagoras S. V) und andere behaupten, daß zu einem gründlichen Verständnis und einer vollständigen Erklärung von Reden des Lysias, Demosthenes, Cicero Bekanntschaft mit den Regeln der rhetorischen Technik der Alten gehöre. Daraus folgt zunächst, daß der Lehrer, der in der Schule solche Reden zu erklären hat, mit der Rhetorik der Alten bekannt sein muß; es folgt weiter, daß er bei der Lectüre das Nöthige aus derselben mit beibringen, auf die rhetorischen Eigenthümlichkeiten der Composition aufmerksam machen, kurz, so etwas geben muß, wie die früher immerfort verlangte analysis rhetorica gewesen sein mag, welche neben der analysis grammatica und anal. dialectica hergieng. Man mag auch folgern, daß es zweckmäßig ist, immer eine der rhetorischen Schriften Ciceros (orator oder de oratore) in Prima mit den Schülern zu lesen. Aber daß deshalb ein besondrer Vortrag über Rhetorik in Prima oder gar schon in Secunda, wo die Schüler doch einmal noch nicht zu einer vollständigern Auffassung und Würdigung des Kunstbaus einer Rede jener größten Meister befähigt sind, nothwendig gegeben werden müßte, oder auch nur, daß dies bei der sonstigen Ueberladung der Schule mit Lehrgegenständen zweckmäßig sei, kann sich unmöglich ergeben.

Noch viel weniger scheint die antike Rhetorik für das tiefere Verständnis der deutschen Literatur überhaupt und insbesondere auf Gymnasien unentbehrlich oder wünschenswerth. Denn wenn sie als Seitenstück zur Poetik gelten soll, deren Vortrag und Durcharbeitung auch von vielen fürs Gymnasium gefordert wird, so ist sie dieser Bestimmung durchaus nicht entsprechend. Die alte Rhetorik ist eben nicht eine Theorie der prosaischen Darstellung überhaupt, sondern wie gesagt, nur der Beredsamkeit. Die Gattung der Beredsamkeit hat aber in unserer Literatur eine ganz andere, eine viel untergeordnetere Stellung, als in der alten. Denn wie wenig große Redner hat unsre Literatur aufzuweisen! Wie wenig ist ihre Wirksamkeit mit der unserer Dichter zu vergleichen! In das Studium der Schüler aber, das öffentliche, in der Schule selbst gepflegte, fallen die deutschen Redner so gut wie gar nicht. Sodann aber paßt auch die antike Rhetorik nicht einmal auf die bei uns gepflegte Beredsamkeit. Wie sonderbar ist es z. B., wenn Bone in seiner für den deutschen Unterricht bestimmten Rhetorik in dem Capitel „über die Erfindung" den Alten folgend sagt: „dem Zwecke nach giebt es drei Arten von Reden: 1) die erweisende (oratio demonstrativa) zum Lobe oder zum Tadel, 2) die berathschlagende (or. deliberativa) zur Anrathung oder zur Abrathung, 3) die gerichtliche (or. judicialis) zu Anklage oder Vertheidigung." Abgesehen davon, daß das ἐπιδεικτικὸν γένος im ursprünglichen Sinne durchaus nicht ein „erweisendes" ist (Quintil. III, 4, 13 f.), so bildet doch den Gegenstand einer „erweisenden" (demonstrirenden) Rede nicht bloß Lob und Tadel, was auch bei den Alten nur eigentlich zufällig oder erfahrungsmäßig, nicht aus innerer Nothwendigkeit regelmäßig in den epideiktischen Reden behandelt wurde. Was soll nun ein Schüler *mit einer solchen* Eintheilung vor der deutschen Literatur anfangen, in der es — ich

sage: der Literatur — eine berathende, parlamentarische Beredsamkeit nur erst von äußerst geringem Umfange, wenn von irgend einem, dagegen eine gerichtliche gar nicht giebt, und wo die Reden, die es giebt, die geistlichen, die Predigten, auch in die dritte Rubrik — der lobenden oder tadelnden — nicht hineinpassen? Und wie es in diesem Stücke ist, so zeigt sich in mehrerem die antike Lehre der Rhetorik auf unsre Literatur gar nicht passend. So, was sogleich in demselben Abschnitt bei Bone folgt, daß die Haupttheile einer jeden umfassenden und eindringlichen Darstellung seien: 1) der Eingang (exordium), 2) die Darlegung der Sache (expositio sive narratio), 3) die Begründung (confirmatio), 4) die Widerlegung (confutatio s. reprehensio), 5) der Schluß (peroratio)." Auf welche in unserer Literatur vorliegende Reden paßt dies? auf parlamentarische Reden? auf Predigten? auf wieviel und welche sonstigen „umfassenden und eindringlichen Darstellungen?" Das sind ein paar Beispiele, die leicht vermehrt werden könnten. Wenn deshalb Hoffmann dergleichen vermeidend den Stoff der alten Rhetorik gründlicher umarbeitet und nur beizubehalten sich bemüht, was wirklich für unsre Zeit paßt, so muß man doch gestehen, daß auch seine Darstellung durchaus nicht eine Theorie der Prosa unsrer Zeit und unsrer Literatur nach ihren verschiedenen Schriftgattungen in dem Sinne ist, wie die Poetik eine Theorie der poetischen zu sein Anspruch macht. Es braucht nur daran erinnert zu werden, daß von den verschiedenen Arten der Geschichtschreibung, von den verschiedenen Arten der Reden und Predigten, die unsre Literatur aufzuweisen hat, und von dergleichen mehr gar nicht die Rede ist. Man wird aber schließlich gestehen müßen, daß auf diese Theorie der Prosagattungen auch der Name Rhetorik deshalb nicht wohl paßt, weil die Rhetorik als eine Anweisung nur zur Beredsamkeit historisch geworden ist und diesen ihren historischen Charakter auch nicht ablegen kann, ihr Name also auch nicht auf etwas wesentlich anderes, viel umfassenderes übertragen werden darf.

Setzen wir aber, es werde eine vollständigere Theorie der in unsrer Literatur angebauten Prosagattungen aufgestellt, wie dies auch Hoffmann nicht gethan hat, und es werde bei derselben das von den alten Rhetoren gelieferte Material mit weiser Umsicht und mit gehörigen Modificationen verwerthet, wie dies Hoffmann in dem, was er uns bietet, mit bewährtem pädagogischem Takte gethan, und man nennte das hernach in dankbarer Erinnerung immer noch Rhetorik, obwohl das Wort streng genommen einen zu engen Begriff hat: wird nun eine solche Rhetorik einen passenden Gegenstand, einen nothwendigen für den Gymnasialunterricht bilden, nothwendig eben zum rechten Verständnis der literarischen Werke? — Unterricht in der Botanik wird längst nicht mehr mit der Ueberlieferung der linnéschen oder sonst einer systematischen Eintheilung der Pflanzen, der geschichtliche Unterricht nicht mit Uebersichten über die ganze Weltgeschichte oder über größere Zeiträume begonnen, das Halten ausführlicher Vorträge über die deutsche Literaturgeschichte auf Gymnasien ist als Dreschen von leerem Stroh bezeichnet worden. Und nun sollte den Schülern, die noch so wenig von unserer Literatur, namentlich der prosaischen kennen, zum rechten Verständnis derselben, also vor dem näheren Studium derselben ein mehr oder weniger gründlicher Vortrag der Theorie nöthig sein! Manche wollen, wie angeführt, die passende Stelle für die Rhetorik in dem Unterricht der Secunda finden, der Secunda, deren Schüler von unsern großen Historikern in der Regel blutwenig, von den rednerischen und philosophischen Schriften unsrer größten Meister noch gar nichts gelesen haben! Dieses Aufstellen leerer Gefäße im Geiste der jungen Leute, der selbst den nöthigen Inhalt für sie noch gar nicht bereit hat, wird gewiß auch nur ein Dreschen von leerem Stroh sein. Aber nicht viel anders in der Prima, wo immerhin auch bis zuletzt das Studium der höhern und nicht in das Gebiet der Poesie hinüberspielenden Prosadarstellungen einen gar nicht großen Umfang zu haben pflegt. Hier wie dort, ohne reiche concrete Anschauung wird der Unterricht über die allgemeinen Formen erstens schwerlich zu klarem und lebendigem Verständnis derselben führen, selbst wenn einzelne Beispiele

Erwägung wir also übergehen, indem natürlich die Frage, ob überhaupt ein Ersatz für die philosophische Propädeutik, also eine Entfernung derselben aus dem Lehrplan der Schulen wünschenswerth und zweckmäßig erscheine, hier ganz unerörtert bleibt.

Der Werth, welchen die Rhetorik hat, indem sie die Auffassung und Beurtheilung gegebener Literaturwerke nach ihrer künstlerischen Composition im ganzen und im einzelnen lehrt oder vervollständigt, scheint weder von den alten Rhetorikern, noch von den neuesten besonders hoch angeschlagen zu werden. Aber wenn die Rhetorik wirklich das Bezeichnete leistet, so wird der Werth dieser Leistung allerdings nicht gering zu achten sein. Daß nun die Lectüre der alten griechischen und römischen Geschichtschreiber und Philosophen besonders viel durch einen nebenhergehenden rhetorischen Unterricht gewinnen könne, dürfte nicht wohl zu erweisen sein. Die alten Rhetoriker nehmen auf diese Arten der Darstellung zu wenig oder keine Rücksicht; sie behandeln eben die eigentliche Beredsamkeit und meist auch nur vorzugsweise die gerichtliche. Wohl aber mag zugegeben werden, was Volkmann (Vorrede zu seinem Hermagoras S. V) und andere behaupten, daß zu einem gründlichen Verständnis und einer vollständigen Erklärung von Reden des Lysias, Demosthenes, Cicero Bekanntschaft mit den Regeln der rhetorischen Technik der Alten gehöre. Daraus folgt zunächst, daß der Lehrer, der in der Schule solche Reden zu erklären hat, mit der Rhetorik der Alten bekannt sein muß; es folgt weiter, daß er bei der Lectüre das Nöthige aus derselben mit beibringen, auf die rhetorischen Eigenthümlichkeiten der Composition aufmerksam machen, kurz, so etwas geben muß, wie die früher immerfort verlangte analysis rhetorica gewesen sein mag, welche neben der analysis grammatica und anal. dialectica hergieng. Man mag auch folgern, daß es zweckmäßig ist, immer eine der rhetorischen Schriften Ciceros (orator oder de oratore) in Prima mit den Schülern zu lesen. Aber daß deshalb ein besondrer Vortrag über Rhetorik in Prima oder gar schon in Secunda, wo die Schüler doch einmal noch nicht zu einer vollständigern Auffassung und Würdigung des Kunstbaus einer Rede jener größten Meister befähigt sind, nothwendig gegeben werden müßte, oder auch nur, daß dies bei der sonstigen Ueberladung der Schule mit Lehrgegenständen zweckmäßig sei, kann sich unmöglich ergeben.

Noch viel weniger scheint die antike Rhetorik für das tiefere Verständnis der deutschen Literatur überhaupt und insbesondere auf Gymnasien unentbehrlich oder wünschenswerth. Denn wenn sie als Seitenstück zur Poetik gelten soll, deren Vortrag und Durcharbeitung auch von vielen fürs Gymnasium gefordert wird, so ist sie dieser Bestimmung durchaus nicht entsprechend. Die alte Rhetorik ist eben nicht eine Theorie der prosaischen Darstellung überhaupt, sondern wie gesagt, nur der Beredsamkeit. Die Gattung der Beredsamkeit hat aber in unserer Literatur eine ganz andere, eine viel untergeordnetere Stellung, als in der alten. Denn wie wenig große Redner hat unsre Literatur aufzuweisen! Wie wenig ist ihre Wirksamkeit mit der unserer Dichter zu vergleichen! In das Studium der Schüler aber, das öffentliche, in der Schule selbst gepflegte, fallen die deutschen Redner so gut wie gar nicht. Sodann aber paßt auch die antike Rhetorik nicht einmal auf die bei uns gepflegte Beredsamkeit. Wie sonderbar ist es z. B., wenn Bone in seiner für den deutschen Unterricht bestimmten Rhetorik in dem Capitel „über die Erfindung" den Alten folgend sagt: „dem Zwecke nach giebt es drei Arten von Reden: 1) die erweisende (oratio demonstrativa) zum Lobe oder zum Tadel, 2) die berathschlagende (or. deliberativa) zur Anrathung oder zur Abrathung, 3) die gerichtliche (or. judicialis) zu Anklage oder Vertheidigung." Abgesehen davon, daß das ἐπιδεικτικὸν γένος im ursprünglichen Sinne durchaus nicht ein „erweisendes" ist (Quintil. III, 4, 13 f.), so bildet doch den Gegenstand einer „erweisenden" (demonstrirenden) Rede nicht bloß Lob und Tadel, was auch bei den Alten nur eigentlich zufällig oder erfahrungsmäßig, nicht aus innerer Nothwendigkeit regelmäßig in den epideiktischen Reden behandelt wurde. Was soll nun ein Schüler mit einer solchen Eintheilung vor der deutschen Literatur anfangen, in der es — ich

ſage: der Literatur — eine berathende, parlamentariſche Beredſamkeit nur erſt von äußerſt geringem Umfange, wenn von irgend einem, dagegen eine gerichtliche gar nicht giebt, und wo die Reden, die es giebt, die geiſtlichen, die Predigten, auch in die dritte Rubrik — der lobenden oder tadelnden — nicht hineinpaſſen? Und wie es in dieſem Stücke iſt, ſo zeigt ſich in mehrerem die antike Lehre der Rhetorik auf unſre Literatur gar nicht paſſend. So, was ſogleich in demſelben Abſchnitt bei Bone folgt, daß die Haupttheile einer jeden umfaſſenden und eindringlichen Darſtellung ſeien: 1) der Eingang (exordium), 2) die Darlegung der Sache (expositio sive narratio), 3) die Begründung (confirmatio), 4) die Widerlegung (confutatio s. reprehensio), 5) der Schluß (peroratio)." Auf welche in unſerer Literatur vorliegende Reden paßt dies? auf parlamentariſche Reden? auf Predigten? auf wieviel und welche ſonſtigen „umfaſſenden und eindringlichen Darſtellungen?" Das ſind ein paar Beiſpiele, die leicht vermehrt werden könnten. Wenn deshalb Hoffmann dergleichen vermeidend den Stoff der alten Rhetorik gründlicher umarbeitet und nur beizubehalten ſich bemüht, was wirklich für unſre Zeit paßt, ſo muß man doch geſtehen, daß auch ſeine Darſtellung durchaus nicht eine Theorie der Proſa unſrer Zeit und unſrer Literatur nach ihren verſchiedenen Schriftgattungen in dem Sinne iſt, wie die Poetik eine Theorie der poetiſchen zu ſein Anſpruch macht. Es braucht nur daran erinnert zu werden, daß von den verſchiedenen Arten der Geſchichtſchreibung, von den verſchiedenen Arten der Reden und Predigten, die unſre Literatur aufzuweiſen hat, und von dergleichen mehr gar nicht die Rede iſt. Man wird aber ſchließlich geſtehen müßen, daß auf dieſe Theorie der Proſagattungen auch der Name Rhetorik deshalb nicht wohl paßt, weil die Rhetorik als eine Anweiſung nur zur Beredſamkeit hiſtoriſch geworden iſt und dieſen ihren hiſtoriſchen Charakter auch nicht ablegen kann, ihr Name alſo auch nicht auf etwas weſentlich anderes, viel umfaſſenderes übertragen werden darf.

Setzen wir aber, es werde eine vollſtändigere Theorie der in unſrer Literatur angebauten Proſagattungen aufgeſtellt, wie dies auch Hoffmann nicht gethan hat, und es werde bei derſelben das von den alten Rhetoren gelieferte Material mit weiſer Umſicht und mit gehörigen Modificationen verwerthet, wie dies Hoffmann in dem, was er uns bietet, mit bewährtem pädagogiſchem Takte gethan, und man nennte das hernach in dankbarer Erinnerung immer noch Rhetorik, obwohl das Wort ſtreng genommen einen zu engen Begriff hat: wird nun eine ſolche Rhetorik einen paſſenden Gegenſtand, einen nothwendigen für den Gymnaſialunterricht bilden, nothwendig eben zum rechten Verſtändnis der literariſchen Werke? — Unterricht in der Botanik wird längſt nicht mehr mit der Ueberlieferung der linnéſchen oder ſonſt einer ſyſtematiſchen Eintheilung der Pflanzen, der geſchichtliche Unterricht nicht mit Ueberſichten über die ganze Weltgeſchichte oder über größere Zeiträume begonnen, das Halten ausführlicher Vorträge über die deutſche Literaturgeſchichte auf Gymnaſien iſt als Dreſchen von leerem Stroh bezeichnet worden. Und nun ſollte den Schülern, die noch ſo wenig von unſerer Literatur, namentlich der proſaiſchen kennen, zum rechten Verſtändnis derſelben, alſo vor dem näheren Studium derſelben ein mehr oder weniger gründlicher Vortrag der Theorie nöthig ſein! Manche wollen, wie angeführt, die paſſende Stelle für die Rhetorik in dem Unterricht der Secunda finden, der Secunda, deren Schüler von unſern großen Hiſtorikern in der Regel blutwenig, von den redneriſchen und philoſophiſchen Schriften unſrer größten Meiſter noch gar nichts geleſen haben! Dieſes Aufſtellen leerer Gefäße im Geiſte der jungen Leute, der ſelbſt den nöthigen Inhalt für ſie noch gar nicht bereit hat, wird gewiß auch nur ein Dreſchen von leerem Stroh ſein. Aber nicht viel anders in der Prima, wo immerhin auch bis zuletzt das Studium der höhern und nicht in das Gebiet der Poeſie hinüberſpielenden Proſadarſtellungen einen gar nicht großen Umfang zu haben pflegt. Hier wie dort, ohne reiche concrete Anſchauung wird der Unterricht über die allgemeinen Formen erſtens ſchwerlich zu klarem und lebendigem Verſtändnis derſelben führen, ſelbſt wenn einzelne Beiſpiele

für jede der zahlreichen aneinander gereiheten Kategorien beigebracht werden, und sodann wird er die Schüler leicht sehr langweilen.

Und dieser letzteren Gefahr wird nicht leicht irgend ein rhetorischer Unterricht entgehen, weder der hier gedachte, den modernen Bedürfnissen angepaßte, noch — und viel weniger — der mehr oder ganz der alten Ueberlieferung folgende. Und das allein schon spricht mächtig gegen seine Beibehaltung oder Wiederaufnahme in den Lehrplan. Nicht bloß langweilig, sondern wahrhaft den Geist ausleerend, schließlich geisttödtend muß auf die meisten Schüler die anhaltende Beschäftigung mit diesem endlosen Schematismus wirken, selbst wenn ein leidliches Verständnis durch Anführung von vielen, doch immer abgerissenen und in ihrer Vereinzelung zerstreuenden Beispielen erstrebt wird. Man sehe nur die vorhandenen Rhetoriken, wie die viel gebrauchten von Richter und Bone mit ihren massenhaften Aufzählungen höherer und niederer Kategorien an (z. B. bei Bone S. 719), damit sich das pädagogische Gewissen vor dem Gedanken entsetze, die jugendlichen, nach einem bedeutenden und schönen Inhalt verlangenden Geister der Schüler in diese Oede einzuführen und darin festzuhalten.

Es wird übrigens schon hier ein Unterschied unter den einzelnen auch jetzt noch für nothwendig geltenden Theilen der Rhetorik zu machen sein. Nicht alle stehen in Betreff ihres Werthes bei Würdigung der verschiedenen Literaturwerke und ihres Interesses gleich. Der niedrigste Rang in diesen Beziehungen möchte der Lehre von den Tropen und Figuren gebühren, welche die frühern Schulpläne wohl wegen ihrer Leichtigkeit oft als die zuerst zu behandelnde bezeichnen und welche auch Hoffmann schon nach Tertia weist. Diese Schönheitsmittel (ornamenta) der Rede haben jetzt für uns eine ganz andre, eine sehr weit geringere Bedeutung, als im Alterthum bei Griechen und Römern, — jetzt, wo die ganze Sprache, selbst die Rede des täglichen Lebens, tropisch und figürlich geworden ist und wo das Sprachstudium, namentlich unsre tiefere Einsicht in die Etymologie, dies jedem höher Gebildeten noch deutlicher macht. Sodann ist bei der Theorie der Tropen und Figuren schwerlich viel für einen jungen Menschen zu gewinnen. Diese Theorie ist wesentlich eine Reihe von Definitionen, unter einander einigermaßen geordnet, aber meist etwas mangelhaft und so, daß von einem nothwendigen Fortschritt und Abschluß keine Rede ist. Daher gehen auch in keinem Capitel die Lehren der Rhetoriker so auseinander, wie in diesem, und wohl keiner von den Freunden des rhetorischen Unterrichts wird eine vollständige Durcharbeitung dieses Feldes empfehlen, sowie z. B. auch Döderlein nur die kleinste Zahl „aus der Legion, welche die Alten aufmarschieren lassen," zu behandeln wünschenswerth fand. Daß nun ein solches Aufstellen und Durchgehen einer Menge von Definitionen, verdeutlicht an einer Anzahl von Beispielen, eine den Scharfsinn der Schüler bildende Denkübung bringt, kann natürlich nicht verkannt werden; daß das ästhetische Verständnis unserer Prosaliteratur dadurch erheblich gefördert werden könnte, scheint völlig unmöglich zu behaupten. Daß die Aufmerksamkeit auf diese kleinen formalen Eigenthümlichkeiten der Darstellung sogar leicht, zumal auf einen jungen Menschen, zerstreuend wirken und der Auffassung des Gedankengehalts bedeutender Werke schaden kann, ist unzweifelhaft. Und daß das Durchgehen so vieler einzelnen abstracten Begriffe und der vielen kleinen unter sich in keinem Zusammenhang stehenden Beispiele fast unvermeidlich langweilig und für den jungen strebsamen Geist, der die — um es stark auszudrücken — innere Bedeutungslosigkeit der einzelnen Tropen und Figuren für das Ganze einer großartigen Composition empfindet, geradezu widerwärtig wird, bestätigt die Erfahrung, und wer es nicht selbst erfahren haben sollte, wird es doch begreiflich finden. Daß ein sehr vorzüglicher Lehrer auch einmal im Stande sein kann, einen solchen Unterricht, zumal wenn er auf ein leidliches Maß zurückgeführt wird, ansprechend und fruchtbar zu machen, kann natürlich nicht geleugnet werden, beweist aber für das allgemeine nichts.

Da nun von den neuern Rhetorikern die beiden Theile der alten Theorie, welche

von dem Gedächtnis und von dem Vortrage handeln, in der Regel weggelassen oder nur ganz kurz abgefertigt werden, so bleibt nur die Lehre von der Erfindung (mit der Topik als ihrem Haupttheile) und die von der Anordnung, die Dispositionslehre, sowie der nicht immer dazugenommene Abschnitt von den literarischen Kunstformen übrig, von denen das oben im allgemeinen Gesagte noch gilt; und zwar trifft das von der Oede und Langweiligkeit Behauptete wohl vorzüglich noch die Topik, deren Ausdehnung auch eine viel größere zu sein pflegt, als die der Dispositionslehre, welche noch einer ganz andern Ausbildung fähig ist, als sie durch die alten Rhetoriker erfahren hat, einer Ausbildung, zu der Deinhardt einen so schönen Anfang gemacht hat.

Wenden wir uns aber jetzt zu dem andern Nutzen, um deswillen die Bearbeiter und Verfechter der Rhetorik für Schulen diesen Unterricht empfehlen oder fordern: er soll die beste, er soll eine unentbehrliche Anleitung zu den deutschen Stilübungen sein. Meist wird er, um diesen Dienst am passendsten zu leisten, hauptsächlich oder allein nach der Secunda der Gymnasien gelegt, wo nach den in den vorhergehenden Classen geübten Erzählungen und Beschreibungen die schwereren Darstellungsarten, die Abhandlung und die Rede, zu folgen pflegen. Für diese schwierigeren Stilübungen soll der rhetorische Unterricht den Schülern „die Quellen von Gedanken und Ausdruck" öffnen (s. Richter, Vorrede zu Anfang) und Mittel und Methode der schön gegliederten und schön geschmückten Darstellung an die Hand geben. Niemand meint natürlich, daß durch solche Unterweisung schon die Gewinnung eines guten Stils und der Fähigkeit, irgend einen bedeutenderen Gegenstand geschickt darzustellen, gesichert werde; von jeher ist die praktische Uebung als der nicht zu umgehende Weg dazu angesehen worden. Aber eben diesen Uebungen, sagt man, muß eine ordentliche Behandlung der Theorie, der im Alterthum und bis in die neuere Zeit herein bewährten, vorausgeschickt werden. Das allein werde auch bei den mittelmäßigen Köpfen einen Erfolg der übrigen Bemühungen verbürgen.

Das klingt soweit ganz gut, allein die Theorie ist erstlich, wie schon oben geltend gemacht wurde, eine im Alterthum für die Praxis eines von dem heutigen weit verschiedenen Lebens berechnete, sie hat Ziel und Zweck in der Kunst des Redens und hauptsächlich eines Redens zu Erreichung einer momentanen Willensentscheidung von Seiten der Zuhörer. Was wir, was unsre Schüler mit den entsprechenden Uebungen erstreben, ist die Erreichung einer Fähigkeit zu schriftlicher Darstellung, die wieder nicht eine momentane Ueberredung, sondern wesentlich eine Belehrung, Erzeugung einer möglichst gründlichen Erkenntnis wirken soll. Wenn noch im vorigen und im 17. Jahrhundert die alte Rhetorik getrieben wurde, so sah man in der That als Zweck an die Heranbildung einer facultas dicendi und zwar in lateinischer Sprache, und vielfache wirkliche Redeübungen, declamationes, giengen nebenher. Jetzt wo die Schule sich genau bewußt ist, nicht vor allem die Kunst der lateinischen Rede entwickeln, nicht Volksredner oder gerichtliche Redner, nicht einmal hauptsächlich Kanzelredner, sondern Staatsbeamte bilden zu sollen, passen zu den Vorübungen in schriftlicher Darstellung, welche wir unsre Schüler machen lassen, und zwar eben in einer Art von Darstellung, welche gar nicht glänzen und Effect machen, gar nicht Affecte erregen und beruhigen, sondern nüchtern und klar entwickeln soll, jene alten Regeln und Kunstgriffe großentheils gar nicht mehr. Ja man wird wohl sagen können, daß eine jetzige Rhetorik, je mehr sie die alte lateinische wieder giebt, desto unzweckmäßiger und unpädagogischer für uns ist.

Aber selbst abgesehen von dem Verhältnis des Inhalts jener von den Alten begründeten Rhetorik zu Zweck und Ziel unsers Unterrichts kann es nicht als eine recht fruchtbare und zweckmäßige Arbeit angesehen werden, wenn man die Fertigkeit in deutscher Darstellung auf den Unterricht in jener Theorie gründen will. Jene Topik, jene Lehre von der Bearbeitung und Anordnung, jene Stillehre hat es mit den höchsten Abstractionen zu thun, zu welchen man wohl beim Unterricht die Schüler lehren kann den ihren concreten Anschauungen und Erfahrungen aufzusteigen, von denen herab aber

der Schüler, wenn er sich durch die ganze Theorie wirklich durchgearbeitet hat, sicher nicht leicht den Weg zu der Fülle der concreten Erscheinungen findet, deren ihm interessanteste und am meisten in die Augen fallende Bestandtheile so wenig mit jenen hohlen Abstractis zu thun haben. Richter mag Recht haben, wenn er geltend macht, daß die Gegenstände, welche das Nachdenken umfaßt, sich doch auf wenige Gesichtspuncte zurückführen lassen, von welchen aus sie dargestellt werden können. Aber wenn er diese wenigen Fächer, an welche durch die Topik „das unkundige Streben des Lehrlings" gewiesen werden soll, inhaltsreich nennt, so ist das ganz verfehlt. Diese Fächer sind eben fast ganz inhaltsleer, und wenn sich ein junger Mensch mit ihnen beschäftigt, so werden ihm natürlicherweise dabei alle wirklichen Anschauungen, alle inhaltsvollen Gedanken vergehen. Es wäre also wunderbar, wenn ihm dabei „Quellen von Gedanken und Ausdruck" zuströmen sollten. — Und läuft dann der Schüler mit einem ihm zur Bearbeitung gestellten Thema die ganze Reihe der Kategorien durch, welche in seiner Rhetorik ihm für diese Art von Themen unter 1, 2, 3, a, b, c, α, β, γ ꝛc. aufgeführt sind, so wird er in große Gefahr kommen, verschiedne Holzwege einzuschlagen, die ihn in ein für ihn unentwirrbares Dickicht führen oder auch in ganz todte Einöde, und Verlust an Zeit und, was besonders schlimm ist, an Freudigkeit zur Arbeit wird die Folge sein. Zum Beispiel, man denke das nicht ganz selten gestellte Thema über die Glaubwürdigkeit der bekannten Erzählung von den letzten Schicksalen des Regulus und halte es an §. 14 in Richter's Rhetorik, überschrieben: „historischer Beweis." Da wird der Schüler belehrt, daß es bei der historischen Prüfung ꝛc. ankomme „a) auf die Möglichkeit, welche α) eine innere, in der Natur des Dinges gegründete, oder β) eine äußere, in der Uebereinstimmung mit den Umständen der Zeit, des Orts, der Personen und Dinge sein kann (verisimile); b) auf die Wirklichkeit (realitas, veritas), welche α) auf dem Zeugnisse (testimonium) 1) der eignen, 2) der fremden Erfahrung, β) auf dem Dasein der Dinge oder Begebenheiten beruht, welche als Wirkungen (effecta) nur durch die zu erweisende Thatsache oder Sache möglich sind." Wer kann meinen, daß dieser Schematismus den Schüler bei Bearbeitung eines Themas, wie das oben angeführte ist, irgend fördern, nicht verwirren werde? Nehmen wir aber an, er sei nach Bones Rhetorik unterrichtet, also an diese jetzt gewiesen. Hier findet er in §. 7 Belehrung über die Beweisgründe. Es heißt da zuerst: „die Beweisgründe sind ihrer Beweiskraft nach: 1) sichere (certa) und zwar aus der unmittelbaren Warnehmung (e sensibus), b) aus der Vernunft und dem gesunden Menschenverstande (e ratione s. sensu communi), c) aus der allgemeinen Annahme und Ueberzeugung, d) aus bestimmten Anordnungen und Gesetzen, e) aus der Unbezweifeltheit [!] von Seiten des Gegners; 2) wahrscheinliche (probabilia), a) aus wiederholten Fällen, b) aus vielseitiger Annahme, c) aus der nächsten Annehmbarkeit; 3) zweifelhafte (dubia); sie dienen zur Vermehrung der Wahrscheinlichkeit" ꝛc., dann findet sich die weitere Eintheilung nach den Quellen; „A. in äußere." Der Schüler wird an ihnen vorübergehen, da er sogleich die Bemerkung findet: „sie haben zunächst nur Bedeutung bei gerichtlichen Reden." Glaubt er jedoch auch solche äußere Beweisgründe bei seiner Aufgabe brauchen zu können, so findet er: „1) vorhergegangenes Urtheil (praejudicium), wenn auf frühere Entscheidung in gleichen oder ähnlichen Fällen hingewiesen wird; 2) Gerücht (fama), d. i. die allgemeine Annahme und Stimmung für oder gegen, 3) der Eid (jusjurandum), 4) die Zeugen (testes)." Sodann folgen: „B. innere," von denen zwölf namhaft gemacht und hernach einzeln etwas genauer durchgegangen werden: „1) per notationem s. etymologiam, 2) per definitionem et descriptionem, 3) per enumerationem partium, 4) per causas, 5) per effecta, 6) per adjuncta, 7) per antecedentia et consequentia, 8) per opposita, 9) per similia et dissimilia, 10) per comparata, 11) per exempla, 12) per testimonia." Sollte der Schüler sich gegen die Glaubwürdigkeit entscheiden, so würde er noch §. 14 „über die Widerlegung"

zu Rath zu ziehen haben und da auch noch mehrere Reihen von Fächern finden, in die er sein Thema hineinzupassen versuchen müßte. Der arme Schüler!

Es bedurfte, wie uns scheint, eines solchen Beispiels, um das Unpraktische des ganzen Verfahrens deutlich zu veranschaulichen. In der That, die allgemeinen Kategorien, die man da überliefert, sind nicht die Quellen der Gedanken; der Ausdruck ist unrichtig; es sind die leeren Stellen (loci) derselben, und dem Schüler, dem sie überliefert werden, werden dadurch nicht Ströme von Gedanken zugeführt, sondern es ist zu fürchten, daß sie, diese allgemeinen Kategorien, gelegentlich, wenn er sie sich vergegenwärtigt, ihm den Geist leer machen von Gedanken. Und wer hätte nicht schon an seinen Schülern die Erfahrung gemacht, daß sie bei der Beschäftigung mit allgemeinen Begriffen die untergeordneten Besonderheiten und Einzelheiten wie aus den Augen verlieren und dann den Wald, möchte man sagen, vor den Bäumen nicht sehen.

Daß diese eigenthümliche Unfruchtbarkeit, wo nicht Schädlichkeit der abstracten Lehren der Rhetorik etwas geringer ist, wenn nicht bloß jede der Regeln an einem, zwei, drei Beispielen, immerhin nur nothdürftig erläutert wird, sondern vor der Theorie und ihrer Erläuterung überhaupt eine vielfache Uebung vorangegangen ist, so daß eben jene vielen Fächer, welche die Rhetorik aufstellt, nicht mehr bloß leere Räume sind, sondern von vorn herein im Geiste der Schüler sogleich einen mannigfaltigen Inhalt haben, kann nicht verkannt werden. Daher wird der rhetorische Unterricht, der in Tertia oder in Secunda nicht bloß als eine neue Last für den Lectionsplan, sondern geradezu als schädlich erscheint, in Prima etwas weniger Bedenken haben, ganz aber werden die Bedenken nicht schwinden. Und für nothwendig kann er noch viel weniger erachtet werden, da der eigentliche Zweck, die Gewandtheit in der Beherrschung und Darstellung eines Stoffes doch nur durch die vielfache Uebung gewonnen wird, die natürlich unter Anleitung des Lehrers und mit gelegentlicher Ertheilung auch allgemeiner geltender Regeln vorgenommen werden muß. Den meisten Schülern — und was für die meisten paßt, muß eben Regel für das Ganze bilden — wird es immer fruchtbarer sein, durch den theoretischen Unterricht nichts von Zeit, Raum, Kraft, Lust für die praktischen Uebungen einzubüßen.

Hoffmann aber, der (in der Vorrede zu der ersten Abtheilung seiner Rhetorik für Schulen) sich, wie es scheint, unserer Ansicht nähernd von vorn herein eine „vollständige und cursusmäßige Behandlung" der Rhetorik widerräth, macht doch geltend, daß dem Schüler die Gesetze dessen, was er fortwährend praktisch übt, irgend einmal im Laufe des Unterrichts deutlich erläutert und deshalb von Zeit zu Zeit ein ganzer Abschnitt der Rhetorik in mehreren Stunden nach einander erörtert und dann auch in seinem Zusammenhange zum Bewußtsein gebracht werden müße. Nur aus diesem Gesichtspuncte scheint es sich zu erklären, daß er die Lehre von den Tropen und Figuren beibehalten hat, die doch nicht zu dem Zwecke durchgenommen werden kann, den Schüler anzuweisen, wie er durch diese ornamenta dicendi seine Darstellung schöner und wirksamer machen könne. Jedes pädagogische Gefühl würde sich dagegen sträuben, Regeln aufzustellen, damit der Schüler Tropen und Figuren willkürlich und überlegt anbringen lerne, etwa hier eine Hyperbel, dort eine Aposiopese, ein andermal einen Ausdruck oder eine Frage der Indignation und so fort. Daß Hoffmann selbst nicht an so etwas gedacht hat, würde, wenn es bei einem solchen Pädagogen eines Beweises bedürfte, schon daraus geschlossen werden dürfen, daß er in seine Rhetorik keinen solchen Abschnitt aufgenommen hat, wie er sich noch in dem Buche des von ihm so hoch verehrten Richter in ziemlicher Ausdehnung (§ 43—59) findet: „wie muß der Redner das Gemüth der Hörer und Leser behandeln?"*) — Höchstens

*) Ich kann es mir nicht versagen, hier eine Stelle aus Palmer Evang. Homiletik (5. Ausg. S. 22) beizusetzen: In einem Reisebericht lasen wir vor einigen Jahren, daß ein deutscher Theolog eine Lehranstalt in Rom besucht, wo ein Geistlicher eben Rhetorik lehrt. Um dem Gaste die

eben wird der Lehrer es angemessen finden mögen, hinterher den Schüler zum Bewußtsein dessen zu bringen, was er in seiner Darstellung gethan hat und zu thun pflegt, namentlich der Gesetze, denen er unbewußt gefolgt ist und folgt. Allein einestheils wird es wirklich nicht von großem Belang sein, wenn der Schüler die mancherlei Namen, z. B. für seine verschiedenen, nicht ganz gewöhnlichen Ausdrucksweisen und das wenige, was außer den Namen davon gelehrt wird und was man oft kaum als Gesetze wird bezeichnen mögen, in einiger Vollständigkeit kennt, namentlich in einer größeren, als durch die gelegentliche Behandlung dieser Dinge bei der Lectüre zu erreichen ist. Anderntheils hat auch schon dieses Bewußtsein von dem, was der Schüler mit seinen schriftlichen und mündlichen Darstellungen thut, sein Bedenkliches. Es kann leicht die Natürlichkeit und Wahrhaftigkeit des jungen Menschen gefährden. Jacob Grimm warnte vor der Beschäftigung der Kinder in der Schule mit der Grammatik der Muttersprache, weil sie zur unzeitigen Selbstbeobachtung und damit zur Störung, wenn nicht Zerstörung der kindlichen Unbefangenheit und Natürlichkeit führe. Aehnlich kann auf die größeren Schüler die Beschäftigung mit den Formen und Gesetzen der mündlichen und schriftlichen Darstellung wirken. Natürlich trifft dieses Bedenken nur diejenigen Lehren und Gesetze, welche sich auf den Ausdruck, auf das beziehen, was bei jeder Darstellung unmittelbarer Ausfluß der Individualität sein soll, nicht z. B. auf die Lehre von der Anordnung, die immer Sache der Ueberlegung sein wird. Aber selbst wenn den Schülern die Gesetze und Regeln der Dispositiön zum Bewußtsein gebracht werden sollen, kann dies bei den einzelnen Uebungen geschehen und es wird deshalb noch nicht die Durchnahme des ganzen Abschnitts erforderlich. Keinenfalls demnach erscheint es nöthig, wie Hoffmann will, die Schüler an ein besonderes, die ganze Rhetorik enthaltendes Buch zu weisen, ihnen frühzeitig eine Uebersicht über den Inhalt des Ganzen, also über die ganze Rhetorik zu geben und neben der gelegentlichen Durcharbeitung des einen und andern Abschnitts im Classenunterricht auch den häuslichen Gebrauch zur Pflicht zu machen.

Bleibe also immerhin, das ist das Resultat des Vorstehenden, der Unterricht in der Rhetorik als ein gesonderter und irgendwie systematischer antiquirt und pflege die Schule in rechter Ausdehnung die praktischen Uebungen in sprachlicher Darstellung, wie ja auch im Alterthum immer die Uebungen den Haupttheil des rhetorischen Unterrichts ausmachten. Nur wolle man auch hier ja nicht veraltetes aufwärmen. Die Chrie mag im Alterthum eine nutzbare Vorübung für den Redner gewesen sein; in unserem Leben hat sie keine Stellung, in unserer Schule nur ein gekünsteltes, nur ein gequältes Dasein. Der Brief dagegen, als Progymnasma im Alterthum und in neuerer Zeit viel gebraucht und empfohlen, ist in Wahrheit so sehr Sache des unmittelbaren Lebens, theils des gemüthlichen, theils des geschäftlichen, daß die Schule sich zu hüten hat, sich viel mit ihm zu beschäftigen, da das letztere noch nicht für sie gehört, das erstere in seiner Natürlichkeit und Wahrheit aufs sorgfältigste geschont werden muß. Der Dialog ist, wenn er nicht trivial werden soll, eine so schwere Darstellungsform, daß die Schule sicherlich wohl thut, ganz von ihm abzusehen. Die eigentliche Rede, welcher Art sie auch sei, nur daß sie eben Rede, nicht Abhandlung sei, ist in der Schule für die Schüler fast immer etwas halb oder ganz unwahres oder unnatürliches, außerdem etwas so schwieriges, daß sie, wenn überhaupt, doch immer nur wenigen zugemuthet werden darf. Von diesen Arten der schriftlichen Uebung wird also bei uns nicht mehr viel Gebrauch gemacht werden können.*) Ganz heillos

Kunst zu zeigen, die allda gelernt wird, fordert der Professor einen Schüler auf: „Signor N. N. erwecken Sie nun in diesem fremden Herrn den Affect des Mitleidens durch die dazu gehörige rhetorische Figur.“ Nachdem dieses physikalische Experiment gemacht war (ob auch gelungen, davon schweigt die Geschichte), fährt er fort: „Nun geben Sie diesem Herrn den Impuls zur Treue durch das geeignete rhetorische Mittel.“ Schmid.

*) Vgl. den Art. Deutsche Aufsätze in höheren Schulen. D. Red.

erscheint die untergeordnete Uebung der Amplification als die wahre Anleitung zur Unwahrheit und hohlen Phrasenmacherei. Für unsere Schulen scheinen eben nur die Uebungen in der Erzählung, Beschreibung, Abhandlung übrig zu bleiben und als rhetorische Vorübung zu der letzten und schwersten Art dürfte ein immer größerer Raum der Anfertigung bloßer, nicht auszuführender Dispositionen über die verschiedensten Themata gebühren. Wenn der Lehrer dieses Progymnasma recht vielfach in der Schule übt und die Schüler dazu persönlich praktisch anleitet, so wird das zu einer genügenden Durcharbeitung der beiden für die Zwecke unserer Schulen wichtigsten Abschnitte der Rhetorik führen, der von der Erfindung und von der Anordnung, und es wird eines weiteren theoretischen Unterrichts nicht bedürfen.

Hirschberg. A. Dietrich.

Richter, Jean Paul Friedrich, als Pädagoge. — Jean Paul hat mehrfachen Anspruch auf Nennung und Schilderung in pädagogischer Hinsicht. — Abstammend von Pädagogen, trieb ihn zuerst in jüngern Jahren die Noth, sich als Haus- und Privatlehrer wenn auch nur vorübergehend zu versuchen, später sodann erwarb er sich ein nicht geringes pädagogisches Ansehen auf dem literarischen Wege, und endlich ist die Persönlichkeit des Mannes selbst eine pädagogisch in der That bemerkenswerthe Erscheinung — durch den eigenthümlichen Gang seiner Bildung, durch die Art, wie das harte Leben ihn und er sich selbst in solchem Leben entwickelt hat, — ein Geist, reich an Gaben und Drang, im Kampf mit den Hemmnissen einer kümmerlichen Existenz Siege und Narben davontragend.

Unsres Pädagogen und Dichters Großvater war der Rector, Cantor und Organist Johann Richter in Neustadt am Kulm, ein Mann, von dem man „nichts weiß, als daß er im höchsten Grade arm und fromm war" (Worte des Enkels); sein Vater ebenfalls ein armer Geistlicher, zuerst Tertius und Organist in Wonsiedel, wo Jean Paul im Jahre 1763 mit dem Lenz (21. März) auf die Welt kam, hernach Pfarrer in dem Dorfe Joditz (1765—76), zuletzt in der Stadt Schwarzenbach an der Saale. Im Begriff, an dem besseren Einkommen dieser Stelle sich ökonomisch zu erholen, stirbt der Vater nach kurzem Genuß (1779) und hinterläßt eine Wittwe mit fünf Söhnen, darunter der sechszehnjährige Jean Paul als der älteste, in bitterer Armut, mit Schulden belastet.

Mager, wie die Kost im elterlichen Hause, war auch der Unterricht, durch welchen dem Knaben die erste geistige Nahrung geboten wurde: täglich 7 Stunden lang auswendig lernen, Sprüche, Katechismus, lateinische Vocabeln und Langens Grammatik — dazu trieb beharrlich der Vater, als erster und einziger Lehrer, seinen Sohn bis in das dreizehnte Jahr, und ließ ihn ohne Geschichte, Naturgeschichte, Geographie, Mathematik ebenso wie ohne Orthographie und ohne freie Luft aufwachsen, so daß derselbe den angebornen brennenden Durst nach Wissen nur verstohlenerweise und mit dem, was eben zu haben war, stillen mußte. „Ein jedes Buch war mir ein frisches, grünes Quellenplätzchen," sagt er in der leider bei den Anfängen stehen gebliebenen Selbstbiographie (Aus Jean Pauls Leben. Zweite Vorlesung) und nennt sein damaliges Lesen und Treiben eine „uferlose" Thätigkeit. — Man muß sich dies vergegenwärtigen bei der Beurtheilung seiner schriftstellerischen Art und Weise: eine Unzahl schwimmender Inselchen, wenig festes Uferland — ist das nicht der gewöhnliche Eindruck, welchen Leser Jean Paulscher Schriften zu empfinden haben?

Genügendes vermochten hernach auch Lehrer und Anstalt in Schwarzenbach dem lernbegierigen Knaben nicht zu bieten; als anregend zwar, doch als ungründlich und eilend bezeichnet er den dort empfangenen Unterricht, und so mußte er denn auch hier vornehmlich sein eigener Lehrer sein mit Lesen und Excerpiren; wie viel er aber sich selbst zu verdanken hatte, beweist der Umstand, daß er nach der Aufnahmeprüfung in das Gymnasium zu Hof, 16 Jahre alt (Ostern 1779), von dem Rector alsbald zum obern Primaner erklärt werden wollte. Er hat sichs verbeten, um nicht den Neid der

Mitschüler zum Einstand zu haben; bald aber that er sich vor allen durch emsige Studien, philosophische Forschung und eine Fülle von Kenntnissen, wie das Gymnasium an sich sie keineswegs zu bieten vermochte, hervor; konnte er sich doch bei den ihm aufgetragenen Gymnasialfestreden an Themen wagen, wie sie nur bei früher Reife zu bewältigen sind (das einemal: „Werth des frühzeitigen Studirens der Philosophie," das andremal: „Die Bedeutung der Erfindung neuer Wahrheiten").

Wir nannten oben Jean Paul eine merkwürdige pädagogische Erscheinung. Er ist es schon durch die Art, wie er auf dem Gymnasium lernt, nämlich nach der einen Seite durch selbständiges Speculiren, andrerseits mit dem trockenen Fleiß eines pünctlichen Sammlers. Aus allen Schriften, die er liest — und hierin ist er unersättlich — macht er sich Auszüge und trägt sie in Hefte ein, die er mit einem doppelten Register über Verfasser und Gegenstände abschließt. Daneben aber legt er mit gleicher Pünctlichkeit ein Archiv, seine eigenen „Uebungen im Denken" an. Eilf große Quartbände, Excerpten aus den neuesten Schriften, hat er nach Leipzig mitgebracht, als er diese Universität 1781 bezog, und auch da fuhr er mit Sammeln aus allen Reichen des Wissens fort, wie er denn lebenslang mit der Feder in der Hand zu lesen pflegte. Und wie kommt er nach Leipzig und wie lebt er dort? — Ein Armutszeugniß, das ihm die Hörsäle unentgeltlich öffnete, — und obgleich zur Theologie bestimmt geht er mit diesem Geleitsbrief dem Wissen aller Facultäten nach — jenes sein Armutszeugnis ist die Hauptaussteuer des angehenden Studenten, für den übrigen Bedarf muß er selber zusehen; er schriftstellert gegen spärliches Honorar, und auch das ist nicht immer zu gewinnen; er hungert und friert, zuletzt entflieht er der Universität (Nov. 1784), weil es ihm an der Summe von 20 Thalern fehlt, womit er die oft vertrösteten Gläubiger befriedigen sollte. — Man kann nicht sagen, daß Jean Paul auf solide Weise studirt habe, obwohl er überaus fleißig gewesen ist: an allem möglichen kam er herum; ein Dilettant in allen Reichen des Lernens, in keinem seßhaft, und nachdem ihn als Knabe die Noth getrieben, sein eigener Lehrer zu werden, so hat er sich hernach in Leipzig mehr und mehr der Gelegenheit, durch Hören sich zu bilden, entzogen und den Selbstunterricht durch Lesen wieder hervorgesucht, vornehmlich auch an die schöngeistige und witzige Literatur der Franzosen und Engländer sich haltend. Eine ganze Bibliothek erschrieb er sich aus Büchern und aus dem eignen Geist. In der Idylle: Leben des vergnügten Schulmeisterleins Maria Wuz in Auenthal, schildert Jean Paul wie die selbsterlebte Dürftigkeit so mit komischer Uebertreibung das eigene Schaffen, indem er seinen Helden Bücher schreiben läßt zu den — Titeln im Leipziger Meßkatalogen, wie denn überhaupt unser Dichter auch sonst, z. B. in Quintus Fixlein, sodann in der baroken Erzählung von der Entstehung der ersten Fibel — er nennt den Verfasser der Bienrodschen Fibel selber Fibel und dichtet diesem das wunderlichste Werden und Schicksal an — zusammt der eigenen ökonomischen Bedrängnis die pedantische Seite seines eigenen Wesens gar gemüthlich darzustellen weiß.

Jean Paul ist also wesentlich Autodidakt aus innerem Drang und äußerer Noth. Das zeigt sich überall in seinen Schriften. Bei Autodidakten nimmt man in der Regel einen überströmenden Gebrauch von Wissensstoffen in ihrer primitiven Gestalt, im nicht assimilirten Zustand war. Man darf in dieser Hinsicht auch an den sonst so sehr unähnlichen Schiller und an die störende Art erinnern, womit er die erst im späteren Leben nachgeholte nähere Bekanntschaft mit den alten Griechen und ihren Göttern manchmal verwendet hat. In handgreiflichster Weise tritt jene Erscheinung bei Jean Paul an den Tag: aus unerschöpflicher Sammeltruhe wirft er die gelehrten Brocken aus über seine Schriften, und so wenig Zurückhaltung weiß er da zu üben, daß selbst die anmuthigsten Illusionen, welche der dichtende Genius hervorgezaubert, daß tief gehende Gedankenströme, reiche, warme Gemüthsergießungen sich gefallen lassen müßen, durch solche Wurfgeschoße aus seinem Notizenarsenal perturbirt zu werden. Darum hat man vielfach Pein beim Lesen seiner Schriften und ärgert sich, daß in den Blu-

menbeeten seiner Dichtung so oft die Pflanzen wie Unkraut durch einander wachsen, daß ihm das sternenvolle Firmament nicht genügt, sondern noch ein Kunstfeuerwerk darunter gemacht sein muß. Aber wer ihn darum schelten wollte, dem möchte er wohl in seiner Art etwa die Antwort geben: „ihr Tadler, vergesset doch nicht, wie anders euer Lernen war als meines! Euch hat der Unterricht den im Lehrergehirn als eurem geistigen Vormagen schon zubereiteten Milchsaft des Wissens zugeführt in euren zweiten zum Nachverdauen, ich aber mußt' im eigenen und einzigen alles ungeschlachte grüne Kraut ansammeln und sehen, wie ichs zurechtbringe." — Enormer Fleiß, äußerste Sammlerpünctlichkeit bei unruhigem, vagirendem Lernen, ein Nebeneinander von hitziger Brockenjagd und dann von freiem Denken, in die Tiefe gehendem philosophischem Trieb und von hohem Dichterschwung — was ist die Brücke, welche so entlegene Ufer mit einander verbindet? wie wird es möglich, daß so Verschiedenartiges in Einer Individualität zusammenwohnt? „Ich trieb die drei Facultätbrotstudien, aber als Unterabtheilungen der Philosophie und des Spasses, dem ich verdanke, daß ich über den Sturmmonat des Gefühls unversehrt hinüberkam." Was ihn beim Sturm der Gefühle über dem Wasser, ja was ihn auch sonst in großer äußerer Bedrängnis bei gutem Muthe hielt — der fähigste unter seinen Brüdern endete das junge Leben in der Saale, der bittern Noth erliegend, zwei andere sollen verkommen und verschollen sein — der „Spaß", d. i. sein elastischer Humor, dasselbe war zugleich der pontifex für das Mischvolk von Gedanken in Kopf und Heften dieses Schriftstellers. Man möchte auch sagen, Jean Paul sei witzig aus Nothwehr; denn wer so wie er die Hauptfäden seiner Werke fort und fort aus dem eigensten Gemüthe spinnt, ein so wesentlich sentimentaler und bei allem Ueberfluß an Kenntnisfragmenten aus der realen Welt so wenig realistischer Autor, welcher die Gebilde seiner Romane allein aus dem eigenen Nervengeist zu formen hat, der überdem schreiben muß, um zu leben, — er hat nie ein Amt und später erst mit dem Legationsrathstitel einen Ehren- und Gnadengehalt von 1000 fl. erhalten — ein solcher mußte frühzeitig auch physisch sich erschöpfen, stund ihm nicht eben jener Humor zur Seite und durch ihn die Fähigkeit, die Schmerzenskinder des schaffenden Geistes, diese Reihe von wie aus der weichen heißen Seele herausgeweinten Gestalten sich doch auch wieder vom Leibe zu halten, ihnen gegenüber objectiv werdend sich zu erholen und die schwüle Luft mit dem Wetterleuchten seines Witzes abzukühlen.

Nach der Flucht von der Universität kehrt Jean Paul nach Hof in das einzige arme Stübchen der Mutter und Geschwister zurück, gewohntermaßen fortlernend und schriftstellernd mitten unter der Unruhe des häuslichen Geschäfts, — in den Gestalten einer Linette, eines Armenadvocaten Siebenkäs ist die mitangesehene und die selbsterlebte Noth poetisch nachgezeichnet. Dem so mit den Seinigen am Hungertuch Nagenden verschafft endlich ein treuer Freund die Hauslehrerstelle in seiner Familie (1787), aber Mangel an Erfolg und Anhänglichkeit auf seiten des Zöglings — Anlage und Art des Knaben scheinen die Eigenthümlichkeiten des Erziehers abgestoßen zu haben — Mangel an erwarteter Rücksicht seitens des Vaters, dazu Verdacht und Vorwurf der Atheisterei verleidet ihm diesen ersten pädagogischen Versuch und abermal erfolgt der Rückzug in die heimatliche Noth (Sommer 1789). Ein zweiter Versuch sollte ihm mehr Freude bringen. Im Frühjahr 1790 rufen ihn Freunde und Verehrer nach seinem Schwarzenbach, übergeben ihm ihre Kinder, und er geht mit Lust an die Arbeit des Unterrichtens. Sie war keine leichte: sieben (ein andermal sind zehn genannt) in Alter (7 bis 15 Jahre), Anlage, Geschlecht verschiedene Zöglinge hat er lateinisch, deutsch, französisch, englisch und dazu alle sog. Realwissenschaften zu lehren. Unter diesem Geschäft entwirft er zugleich die ersten Grundzüge zu seiner Levana. Entwicklung der eigenen Kraft, der freien Thätigkeit, Weckung der Wissenslust — das, was in dieser gereiften Schrift so nachdrücklich betont ist, hat er bei jenem praktischen Versuch freilich noch in einer Weise gehandhabt, daß er selbst später diese seine Win-

kelschule eine excentrische Barokschule nennen mußte (Lev. § 138). Lieferten doch seine beiden ältesten Schüler schon im Verlauf des zweiten Halbjahrs aus dem „Treibhaus ihrer Studirstuben" Uebersetzungen und Aufsätze in staunenerregender Menge, z. B. im Februar 1791 jeder 35 Bogen, im Mai der erste 155 Bogen voll. — Beide sind als Jünglinge gestorben, es liegt nahe, an Erschöpfung aus verfrühter Productivität zu denken. Fast möchte man auch erschrecken für die Kinderschar, wenn man erfährt, wie schnell dieselbe um ihre Naivität gebracht und zur Erzeugung von witzigen Einfällen nach des Meisters Art gespornt wird. „Nach einem halben Jahre täglichen fünfstündigen Unterrichts, in dessen Wiederholungen . . . witzige Aehnlichkeiten gesucht wurden, . . . machte der Verfasser, um aufzumuntern und aufzubewahren, ein Schreibbuch, betitelt: Bonmotsanthologie meiner Eleven." Einige Beispiele zur Beleuchtung: Ein Knabe G. von 12 Jahren sagt unter anderem: „Die Luftröhre, die intoleranten Spanier und die Ameisen dulden nichts fremdes, sondern stoßen es aus." — „Die Dummen sollte man nicht Esel nennen, sondern Maulthiere, weil nur ihr Verstand nicht menschlich ist." — „Die Weiber sind Männerlehen." — Eine siebenjährige Schwester des Obigen erwirbt sich die Aufnahme in die Anthologie unter anderem für folgenden Einfall: „Die Sparter trugen im Kriege rothe Röcke, damit man das Blut nicht sehe, und gewiße Italiener tragen schwarze, damit man die Fl . . . nicht sehe." — Einem Recensenten seiner ersten Levana gegenüber meinte Jean Paul noch in der zweiten, solche olympischen Witzspiele schaden deutschen Kindern am wenigsten, weil ihnen schon die nordische Natur ein gutes Gegengewicht gegen Ueberreiz mitgegeben habe; aber man muß doch dieses Reizen zum Witzmachen — ganz abgesehen davon, daß ein gemachter Witz keiner ist, sondern dieser Name bloß der unwillkürlichen elektrischen Entladung des Gehirns zukommt — als ein der unbefangenen Entwicklung des kindlichen Geistes widerstreitendes Experiment und als pädagogisch ebenso unzuläßig bezeichnen wie die künstliche Verfrühung von Empfindungen, die naturgemäß erst in gereifteren Gemüthern vorhanden sind. Jean Paul empfiehlt mit richtiger Einsicht Bewahrung der Kinder vor Schreckhaftem; man möchte sich wundern, wie er nicht erkannte, daß auch der Spaß zum Kobold für ihre Seelen werden kann; aber ihm selber war eben dieser Kobold so ins Herz gewachsen, daß er meinte, derselbe könne dem Menschen nicht frühe genug beigesellt werden. Sprach er doch die Vermuthung aus, wir haben darum so wenige Erfinder und darum so viele Gelehrte, in deren Kopf lauter unbewegliche Güter liegen, weil man die Kinder mehr Ideen als die Handhabung der Ideen — durch Entwicklung des Witzes — lehre. (Levana § 136. Vgl. Unsichtbare Loge I. Sechszehnter Sector. Extrablatt. Warum ich meinem Gustav Witz und verdorbene Autores zulasse und classische verbiete, ich meine griechische und römische?)

Im Frühling 1794 endet die pädagogische Thätigkeit in Schwarzenbach und noch einmal kehrt Jean Paul zur Mutter zurück, von nun an nur noch literarisch thätig mit schnell wachsendem Ruf. Zu diesem Wachsthum hat auch seine Erziehlehre, für welche eine römische Gottheit („die mütterliche Göttin, welche sonst den Vätern Vaterherzen zu verleihen angefleht wurde") den Namen leihen mußte, nicht wenig beigetragen und mit Recht, denn dieses Buch enthält eine Fülle von anregenden trefflichen Gedanken, durch die es seiner Zeit in den Kreisen der Gebildeten*) ein weit verbreitetes Ansehen fand, und die ihm auch eine dauernde Beachtung für alle Zeiten sichert. Populär allerdings ist auch dieses Werk nicht geschrieben, so wenig als irgend ein anderes von Jean Paul; es ist überhaupt mehr für vornehme Leute geschrieben und für solche, die das Ueberschüssige, Geistreiche eher verdauen oder an sich vorübergehen

*) Auch der Gelehrten: vor etwa vierzig Jahren trug ein Professor der Theologie vom häufigen Citiren des Buchs in seinen pädagogischen Vorlesungen bei den Studirenden den Nebennamen Levana. — Zur Erleichterung des Verständnisses für Frauen wurde ein eigenes Lexikon der in dem Buche vorkommenden fremdartigen Ausdrücke verfaßt.

lassen können. Soll vollends die Quintessenz des Buchs in bündigem Referate dargestellt werden, so steht man keiner leichten Aufgabe gegenüber. Denn bei unserem Autor ist auch hier der Gedanke mit dem Wort zusammengewachsen, letzteres nicht bloß Einkleidung, sondern organische Hülle des Inhalts, darum findet man in pädagogischen Schriften so häufig nur Excerpte aus der Levana, eine Blumenlese anstatt der Physiologie ihrer Ideen.*) Ists doch immer bequemer, Sträuße binden, als Pflanzen bestimmen, zumal wo, wie hier, der Garten von bunten Blumen wimmelt.

Versuchen wir denn, die in der Levana niedergelegten Erziehungsideen — von einem System ist nicht die Rede — vorzuführen. — Alle Pädagogik hat zuerst sich zu orientiren über die Natur des Menschen, des Kindes. Auf welchem Standpunct steht hier Jean Paul? — Man ist versucht, ihn auf dem Rousseauschen zu sehen, und doch, so viel Anregung der Deutsche von dem Franzosen empfangen hat, ist es wiederum eine ganz andere Färbung des (um es kurz zu sagen) Naturalismus, welche wir bei dem letzteren warzunehmen haben, und eine Färbung, die aus innerlicher Verschiedenheit der Anschauung entspringt.

„Der innere Mensch wird wie der Neger weiß geboren und vom Leben zum schwarzen gefärbt," so dichtet nicht ungutmüthig unser Jean Paul (Lev. § 17) und Jean Jacques stellt an die Spitze seines Emile den herben Satz: tout est bien, sortant des mains de l'Auteur des choses; tout dégénère entre les mains de l'homme;... il ne veut rien tel que l'a fait la nature, pas même l'homme: il le faut dresser pour lui, comme un cheval de manége, il le faut contourner à sa mode, comme un arbre de son jardin. Man hört das Vordonnern aus dem nahen Gewitter der Revolution in diesen Worten des Grimms über die Gesellschaft. Beide Männer kommen darin überein, daß sie von einer angebornen Güte der menschlichen Natur ausgehen, und den Einwirkungen des Lebens, der Umgebung, der falschen Erziehung die Degenerirung derselben zuschreiben, aber sie unterscheiden sich sowohl in der Schärfe des Urtheils darüber, als auch in der Art, wie sie jene natürliche Güte ansehen, und wie sie darum den werdenden Menschen behandelt wissen wollen. Dem Franzosen ist das Kind trotz individueller Anlage doch eine tabula rasa und der Erzieher erhält von ihm die Aufgabe, in das Wachs seiner Seele die Linien einzugraben, durch deren Zusammenfassung in dem Kind die menschliche Gestaltung entsteht; er hat dieses werdende Wesen mit künstlicher Berechnung jeden Schrittes zu einem vernünftigen heranzuziehen; man kann sagen, Rousseau verlangt von dem Erzieher eine Art von schöpferischer Personbildung aus dem Nichts. Ganz anders Jean Paul. Ihm kommen die Menschen schon als ein Etwas auf die Welt, bringen einen ansehnlichen Schatz von Eigenthümlichem mit, und der Erzieher hat mehr dafür zu sorgen, daß nichts daran verdorben werde. Man erinnere sich der weiblichen Gestalten in seinen Romanen, theils ätherische Wesen mit dem Blütenstaub aus einer übertellurischen Welt auf den Schmetterlingsflügeln der Seele, theils ins Unschöne und Gemeine gesunken, weil von der unbilligen Wirklichkeit am Gefieder zerzaust und gefesselt. Auch Jünglingsgestalten von ähnlicher Art, die ihr Bestes nicht aus der Erziehung, sondern als Angeborenes haben, erzeugt seine Phantasie, und nur an dem Gustav der unsichtbaren Loge, einer seiner frühesten Schriften, läßt er eine Zeitlang unnatürliche Erziehungskünste üben durch den Hofmeister, welcher ihn in der unterirdischen Grotte bis zum 12. Jahr an den Bildern der Dinge heranentwickelt, bis er die Dinge selbst sammt der eigenen

*) So neuestens wiederum in der Schrift: J. P. F. Richter als Pädagoge, nebst einer Auswahl pädagogischer Kernstellen aus J. P. Werken. Lehrern und Erziehern dargeboten von G. Birth. Brandenburg a. H. 1863. — Wohlfarth in seiner Geschichte des gesammten Erziehungs- und Schulwesens, Quedlinburg und Leipzig 1855, excerpirt die Erziehungsideen, welche J. P. in seine „Instruction für einen Hofmeister" niedergelegt hat. Band 2 S. 705. — In handlicher Ordnung, aber ohne gerade tiefer zu gehen, stellt sie Karl Schmidt dar in: Die Geschichte der Pädagogik in weltgeschichtlicher Entwicklung ꝛc. Köthen 1862 Band 4 S. 609 u. f.

Mutter in der Wirklichkeit sehen darf. Es klingen bei Jean Paul mitunter die platonischen Ideen über die Herkunft der in diese Erdenzeit Geborenen an, aber der philosophische Gedanke hält sich nicht lange in der eigenen Region; er eilt der sentimentalen zu. In solcher Beleuchtung steht denn auch die Kinderwelt vor den Augen des Dichters. „Ein erstes Kind auf der Erde würde uns als ein wunderbarer ausländischer Engel erscheinen, der, ungewohnt unserer fremden Sprache, Miene und Luft, uns sprachlos und scharf, aber himmlisch rein anblickte, wie ein Raphaelisches Jesuskind. . . So werden täglich aus der stummen unbekannten Welt diese reinen Wesen auf die wilde Erde geschickt." (Levana § 157.).

Der Walt der Flegeljahre, in dessen Person Jean Paul die eigene gefühlsselige Natur ins Extrem ausspinnt, muß beim Anblick der treuherzigen Drillinge im Härmlesberger Wirthshaus sich wünschen: „O wär ich nur ein wenig allmächtig und unendlich, ich wollte mir ein besonderes Weltkügelchen schaffen und es unter die mildeste Sonne hängen, ein Weltchen, worauf ich nichts setzte als lauter dergleichen liebe Kindelein, und die niedlichen Dinger ließ ich gar nicht wachsen, sondern ewig spielen. Ganz gewiß, wenn ein Seraph himmelssatt wäre oder sonst die goldenen Flügel hängen ließe, könnt ich ihn dadurch herstellen, daß ich ihn einen Monat lang auf meine springende jubelnde Kinderwelt herabschickte, und kein Engel könnte, so lang er ihre Unschuld sähe, seine eigene verlieren." (Flegelj. Nr. 40). Anmuthig phantasirend giebt so unser Dichter, bei eventueller Verordnung eines Curmonats für den hypochondrischen Engel, den Eindruck wieder, welchen eine in natürlicher Arglosigkeit spielende Schar von Kleinen auf den Beschauer macht, so lange derselbe weniger mit kritischem Blick als mit empfindungsfeuchten Augen unter ihr weilt.

Doch der Erziehlehrer Jean Paul sieht die Dinge auch wiederum anders an als der Romanschriftsteller. „Jeder liegt, so leicht blühend er sich nach oben aufthut, noch belastet mit einer Wurzel in der finstern festen Erde." (Lev. § 6). Das ist der unwillkürliche Eindruck der Wirklichkeit, der zu dem Geständnis zwingt, wie doch den ex hypothesi vom Himmel gefallenen Geschöpfen ihr irdischer Beigeschmack anhängt. Und nicht vereinzelt steht diese Bemerkung. In § 17 der Levana spricht Jean Paul von der großen Wichtigkeit, weil Nachdauer der in der ersten Lebenszeit empfangenen moralischen Eindrücke, und fährt dann — freilich mit einer dem christlichen Gefühl nicht wohlthuenden poetischen Licenz seinen Gedanken verbildlichend — also fort: „In dieser Frühe thut der Unendliche das zweite Wunder; Beleben war das erste. Es wird nämlich von der menschlichen Natur der Gottmensch empfangen und geboren; so nenne man kühn jenes Selbstbewußtsein, wodurch zuerst ein Ich erscheint, ein Gewissen und ein Gott — und unselig ist die Stunde, wo diese Menschwerdung keine unbefleckte Empfängnis findet, sondern wo in derselben Geburtminute der Heiland und sein Judas zusammentreffen." Also doch die Annahme einer der menschlichen Naturgüte gleichlaufenden oder wenigstens sie schon in der ersten Frühe des Lebens alterirenden Verderbnis, einer angeborenen Empfänglichkeit für das Böse, welche an der Schwelle des auftauchenden Selbstbewußtseins die demoralisirenden Eindrücke bleibend aufnimmt. In der That zeichnet auch der Dichter in seinen Romanen nicht bloß von der Last des Lebens zerquetschte oder in ihren Eigenheiten unschön verrannte, sondern auch diabolische Naturen, und er geht hiemit weiter, als ihm seine Behauptung zulassen konnte, nach welcher der Mensch so gut sein soll, daß so zu sagen der Teufel nur einen schwarzen Rahmen um das göttliche Ebenbild geschnitzt und gespannt habe. (Lev. § 119). Jean Paul hat also das Gefühl von dem angeborenen Mangel der menschlichen Natur, aber zur klaren Erkenntnis hebt er es nicht empor, dies ist von sichtbarem Einfluß auf seine Erziehungsmaximen, und erklärt mit das Einseitige an denselben. Die christliche Psychologie erkennt nach Anleitung der Schrift und der Erfahrung einen dem göttlichen Ebenbild durch die Sünde zugefügten Erbschaden, daher stellt der christliche Erzieher bei seinem Bildungsgeschäft das abwehrende und beugende

Element dem ziehenden und entwickelnden mit Entschiedenheit zur Seite. Jean Paul dagegen legt auf das letztere Element den Hauptnachdruck und stellt ersteres in den Hintergrund, weil ihm doch die natürliche Güte des Menschen in einem helleren Licht erscheint, als in welchem sie vom biblischen Standpunct aus gesehen wird.

Hiemit gelangen wir an den zweiten Hauptpunct in der Darstellung seiner Ideen, nämlich an die Frage von dem Erziehungsgeschäft, seinem Ziel und seinen Mitteln. Hoher Werth der Individualität — das ist der in der Mitte stehende hervorragende Gedanke: das Subject trägt sein Ideal in sich, bringt es mit auf die Welt, das Ideal ist die innerste Persönlichkeit des Menschen selbst. Daher wird Schonung der Individualität, Freimachung derselben verlangt, um des idealen Preismenschen willen, den ein jeder in sich habe und den er heimlich und von Jugend auf frei oder ruhig zu machen strebe. „Am hellsten schaut jeder diesen heiligen Seelen-Geist an in der Blütezeit aller Kräfte, im Jüngling-Alter. . . Später verwelkt bei der Menge der Idealmensch von Tag zu Tage — und der Mensch wird, fallend und überwältigt, lauter Gegenwart, Geburt der Noth und Nachbarschaft. Aber die Klage eines jeden: was hätt ich nicht werden können! bekennt das Dasein oder Dageweſensein eines ältesten paradiesischen Adams neben und vor dem alten Adam" (§ 24). Man sieht, wie sich hier das Dogma von der Erbsünde verkehrt und der alte Adam der Kirchenlehrer bei Jean Paul eigentlich der vom Leben erst schwarz gefärbte innere, weiß geborene Paradiesesmensch in jedem Individuum ist; man erkennt auch in dieser Fixirung des idealen Preismenschen an die Zeit der Jugendblüte die vorwiegende Werthschätzung des poetischen Elements im Menschen; weniger auf das Reifen zum Mann, als auf das Erblühen der Ideale im Jünglingsalter, auf das Wogen und Weben der Phantasie während dieses Lebensabschnitts, hinter welchem der Sündenfall der Prosa ihm zu liegen scheint, ist es bei Jean Paul abgesehen, und hieraus erklärt sich wohl auch seine Vorliebe für die Bildung zum Witz als einem Hauptmittel zur Entwicklung des geistigen Bildungstriebes, zur Beschleunigung des Ganges am Räderwerk der Ideen (§ 136). Man kann der Levana auf diesem Wege nur mit Vorsicht folgen, und muß um von dem Pädagogen Nutzen zu ziehen, den witzigen Dichter abziehen; aber trefflich ist in pädagogischer Hinsicht, wie Jean Paul seine Grundanschauung vom Werth der Individualität gegenüber von jener Aufdringlichkeit zur Geltung bringt, mit welcher ein Erzieher sich selbst ab- und nachdrucken möchte in dem wehr- und gestaltlosen weichen Kinderherzen. Hier tritt die Levana mit Kraft für die Rechte der keimenden Persönlichkeit auf (§ 26) und warnt vor dem Unwesen, das dem Kinde ein ganzes Bildercabinet von Idealen stückweise auftragen und tättowirend einätzen wolle, woraus nur bunt- und halbfarbige Zöglinge werden; „die meisten Culturmenschen sind daher jetzo ein Feuerwerk, das unter einem Regen abbrennt, unverbunden, mit zerrissenen Gestalten glänzend, halbe Namenszüge malend." (§ 21). Das Individuelle in jedem werdenden Menschen erkennen, achten, zur Entwicklung kommen lassen, ist eine pädagogische Gewissenspflicht; wer dem creatürlichen Werth jeder menschlichen Einzelexistenz seine Geltung entzieht, der verderbt als Erzieher ein Gut, worüber ihm keine Verfügung zusteht, und bringt die Zöglinge in Gefahr, lahm im Geist oder Heuchler zu werden. Wachsen lassen — muß darum als Regel nicht bloß gegenüber dem leiblichen Leben des Kindes angesehen werden; in vielen Fällen hat die Erziehungskunst sich mit einer zuwartenden Stellung zu begnügen, und „der Mensch soll weder bloß nach oben wachsen wie Pflanzen und Hirschgeweihe, noch bloß nach unten wie Federn und Zähne, sondern wie Muskeln an beiden Enden zugleich." (§ 22).

Aber dieses Wachsenlassen ist darum noch kein Universalmittel; nicht alles am Individuum verdient, daß es gedeihe, und die Erziehung hat nicht bloß Freiheit zu gewähren, sondern auch für Freiheit zu sorgen, indem sie die Hindernisse der gesunden selbständigen Entwicklung wegzuräumen sich bemüht. Dies erkennt die Levana auf ihre

Weise: „in einem Anthropolithen kommt der Idealmensch auf der Erde an; ihm nun von so vielen Gliedern die Steinrinde wegzubrechen, daß sich die übrigen selbst befreien können, dies ist oder sei Erziehung.“ (§ 24). Also ein angeborenes Hemmnis der angeborenen Güte, und darum „hat der Erzieher von der Individualität, die er wachsen läßt, eine andere zu trennen, die er beugen oder lenken muß“ (§ 29).

Mit diesem Satz scheint nun Jean Paul sich ganz auf den schrift- und erfahrungsmäßigen Boden zu stellen, er spricht da ein jeder vernünftigen Erziehung vorzuhaltendes Princip aus. Aber sogleich in der Anwendung geht es auf Abwege: „jene ist die des Kopfes, diese des Herzens.“ Also die intellectuelle Eigenthümlichkeit solle man wachsen lassen, anders aber sei die sittliche zu behandeln. Wir wollen nicht rechten über diese Auseinanderhaltung des Untrennbaren, nicht betonen, welche Wurzeln das Intellectuelle im Sittlichen hat (Thorheit steckt dem Knaben im Herzen. — Die Thoren sprechen in ihren Herzen: es ist kein Gott), aber wir fragen, wie soll nach Anweisung der Levana die Beugung oder Lenkung der sittlichen Individualität gehandhabt werden? Die Schrift weiß unter anderem auch von einer Ruthe der Zucht, mittelst welcher die Thorheit ferne getrieben werde von dem Knabenherzen, also von einer positiven Entgegenwirkung durch kategorisches, bewaffnetes Einschreiten. Nach der Levana hat sich die Erziehung vor allem auf das System der Grenzberichtigung durch Ausbildung des entgegengesetzten Kraftpols zu legen: Friedenspredigten halten an den Helden (in spe), mit elektrischen Donnerwettern den Sigwartscharakter laden; „übrigens bleibe es Gesetz, da jede Kraft heilig ist, keine an sich zu schwächen, sondern nur ihr gegenüber die andern zu erwecken, durch welche sie sich harmonisch dem Ganzen zufügt.“ (§ 29 vgl. § 106). Man darf jenes System der Diversionen ja nicht unterschätzen, es enthält eine der Natur und Erfahrung entnommene, sehr oft mit günstigem Erfolg anwendbare Maxime, und wie aus dem weinenden, streitigen Kleinen ein zufriedenes, munteres werden kann durch schnelle Ablenkung der Aufmerksamkeit, so vermag auch hernach bei wachsendem Bewußtsein die Weckung einer zurückbleibenwollenden Kraft der Disharmonie zu begegnen, welche durch das Voreilen und Uebersprudeln anderer Kräfte entsteht. Aber mit Diversionen allein ist dennoch lange nicht immer auszukommen. Jean Paul erkennt dies auch selber wiederum an, aber im ganzen behandelt er das Capitel von Gebieten und Verbieten und Strafen (Levana § 61—65) mit sichtbarer Aengstlichkeit. Nur einigemal, meint er, sollte die Ruthe gebraucht werden als Paradigma und Thema der Zukunft; er fürchtet für den Seelenwuchs, wenn der Wille des Kindes gebogen und gebrochen, und dieses dadurch zu einem Gliedermenschen, aufs Rad des Glücks geflochten, werde. „Das Verbieten wird das Kind, das alles nur für unabhängiges Eigenthum der Eltern ansieht, weniger irren und empören, als das Gebieten, da der junge Geist doch weiß, daß er wenigstens Ein Eigenthum habe, sich selber und das Recht“ (§ 63). „Strafen“ nennt er ein unkindliches Wort. „Strafe falle nur auf das schuldige Bewußtsein — und Kinder haben anfangs, wie Thiere, nur ein unschuldiges; sie sollten gleich Fixsternen auf den Gebirgen nie zittern, und die Erde müßte, wie auf einem Stern, ihnen nur leuchtend erscheinen, nie erdfarbig schwarz (§ 64). Man sieht, wie enge solche Aeußerungen mit seiner Ansicht von der Natur des Menschen zusammenhängen. Nichtsdestoweniger thut er bei diesem Anlaß auch manchen beherzigenswerthen Spruch: „Große Belohnungen, sagt Montesquieu, bezeichnen ein verfallendes Staatsgebäude; dasselbe gilt von großen Bestrafungen im Erziehhause“ (§ 64). Wir wenden die Ruthe schlecht an, wenn wir sie nachher zum Stock verdichten müßen. „Was schon als Klugheit-, ja Gerechtigkeit-Regel gegen Erwachsene zu befolgen ist, dies gilt noch mehr als eine gegen Kinder, die nämlich, daß man niemals richtend ausspreche, z. B. du bist ein Lügner oder gar ein böser Mensch, anstatt zu sagen: du hast gelogen, oder böse gehandelt;“ — eine strafwürdige Strafe müße dem Menschen dieses glühende Stempeln nicht seiner That, sondern seiner Natur dünken“ u. s. f. (§ 65). Wie manche solcher goldenen Worte sind wohl seit Jahr-

zehnten durch die Kinderstuben gegangen und haben die Kleinen helfen vor Unbill bewahren, ohne daß man wußte, von wem sie stammen. Wer die Grundanschauungen ihres Urhebers nicht zu theilen im Stande ist, muß doch den schönen Beitrag dankbar anerkennen, welchen Jean Paul zur Humanisirung des Erziehungsgeschäftes geliefert hat; wohl mochte auch der Mann den Kindern einen heitern Lebensfrühling gönnen, wenn er der rauhen Wolken gedachte, welche über seiner eigenen Kindheit hiengen.

Das beugende und abwehrende Element der Erziehung kommt bei Jean Paul nicht zu seinem vollen Recht, und kann es nicht, weil ihm eine Ueberschätzung der angebornen Güte des Menschen im Wege steht. Wachsen lassen, Raum geben der natürlichen Individualität — das ist ihm die Hauptaufgabe, und eine Fülle von treffenden und trefflichen Gedanken wendet er an die Empfehlung dieses Ziels und der dazu dienlichen Mittel; aber ihnen zur Seite gehen dann wiederum nicht nur Irrthümer, die ihre Quelle in der den Menschen idealisirenden Ueberschwenglichkeit haben, sondern es begegnet dem Dichter sogar zuweilen, daß er auch noch seinen Tribut an die prosaische Bildungsmacherei seiner Zeit, an das pädagogische Puppenspiel und Menschenschnitzeln, wie es im 18. Jahrhundert sich aufgethan, entrichten muß.

Gehen wir denn auf einzelnes über, und hören wir zunächst einiges von dem, was Jean Paul über die Erziehung in den ersten Lebensjahren vorschreibt: Freudigkeit — das sei die Wärme, deren das Menschenküchlein da bedürfe (§ 42), unnöthig aber sei eine künstliche Gymnastik der Sinne; Heiterkeit das Element, worin das Kleine aufwachsen solle, aber eine Heiterkeit, die nicht mit Genuß zu verwechseln, der eine sich in sich selbst verzehrende Rakete, während jene ein wiederkehrendes lichtes Gestirn (§ 44); ungemein wichtig die ersten Eindrücke: „alles erste bleibt ewig im Kinde, die erste Musik, die erste Blume malen den Vorgrund seines Lebens aus. . . Beschirmet das Kind vor allem heftigen und starken, sogar süßer Empfindungen" (§ 41). Kinder „sollen ihr Paradies bewohnen, wie die ersten Eltern. Aber Genüsse geben keines, sondern helfen es nur verscherzen. Spiele, d. h. Thätigkeit, nicht Genüsse, erhalten Kinder heiter" (§ 45), Spiele, diese „Aeußerungen ernster Thätigkeit, aber im leichtesten Flügelkleide" (§ 46), „der verarbeitete Ueberschuß der geistigen und der körperlichen Kräfte zugleich" (§ 47); Spiele mit Sachen, aber ja nicht solchen, die schon so herausgeputzt sind, daß sie der kindlichen Phantasie nichts mehr zu thun übrig lassen (§ 49—51), und namentlich Spiele der Kinder mit Kindern, als im Freistaat unter ihres Gleichen, wo das Kind seine Herrscherkräfte, seinen Widerstand, sein Vergeben, sein Geben, seine Milde, kurz jede Blüte und Wurzel der Gesellschaft allein zeigen und zeitigen könne; das Spielzimmer sei der Kinder geistige Erwerbschule, und es trage z. B. oft einem Knaben mehr ein, Prügel selber auszutheilen als sie zu erhalten vom Hofmeister, desgleichen mehr, sie von seines Gleichen als sie von oben herab aufzufangen (§ 52). Ueber Jean Pauls Ansicht von Strafen ist oben schon die Rede gewesen und hier nur nachzutragen, wie er Rousseaus Meinung, welcher den elterlichen Willen nicht durch unmittelbares Befehlen, Verbieten und Bestrafen, sondern durch Veranstaltung physischer Folgen für das Handeln des Kindes sich geltend machen, also den Schein des bloßen Geschicks annehmen lassen will, mit Gründen, die aus der vernünftigen Natur des Menschen genommen sind, bekämpft, und überhaupt dem französischen Pädagogen den ins Schwarze treffenden Vorwurf macht, daß seine ganze Erziehung einen erwachsenen Menschen für einen wachsenden verbrauchen würde (§ 61). Zur Charakterisirung seiner eigenen Anschauungen und Principien aber mögen folgende Auslassungen dienen: „Habt keine Freude am Ge- und Verbieten, sondern am kindlichen Freihandeln... Verbietet seltener durch That, als durch Worte. Die feinste Politik: pas trop gouverner, gelte auch für die Erziehung, und es sei ein Fehler, wenn Erzieher so oft gegen Fehler, die mit der Kindheit sterben und für Tugenden, die mit den Jahren kommen, predigen, anstatt gegen Fehler und für Tugenden, die mit den Jahren wachsen" (§ 62).

An das Wort der Eltern solle zwar das Kind unzerreißlich gebunden sein, und es gehöre zur geistigen Abhärtung, daß es gehorche, aber J. P. warnt vor derjenigen Gehorsamsdressur, durch welche der Wille — ohne höhere Motive — gebogen und gebrochen und das Kind zu einem gelenkigen, geräderten Gliedermenschen würde; daher solle man nirgends gebieten, wo das höhere Motiv nicht selber dazu aufrufe. In dem komischen Anhang und Epilog des ersten Bändchens der Levana (geträumtes Schreiben an den sel. Prof. Gellert, worin der Verfasser um einen Hofmeister bittet) begehrt J. P. für seinen Sohn einen solchen aus der Venus und traut demselben zu: „Er wird — da Liberalität überall unschätzbar ist, folglich warum nicht in der Erziehung zuerst — ihn mit gewandter Freiheit und Kraft behandeln und ihm die eigene lassen. Gegen das Kindische wird er wenig haben. Das Innere und das Aeußere schnell und heimlich aufgreifend, wird er nirgend viel Worte und Zurüstungen machen, nur im großen und ganzen, nicht im kleinen entwickeln, und mehr Arzt der Schwäche als der Dämpfer der Stärke sein. Nachhelfen und nach- und vorleuchten wird er dem Erdensohn allerdings, wie es der Erde sein Wohnplanet, der Hesperus auch thut, also nur dann, wenn die Sonne entweder noch nicht da ist, oder schon hinunter; am Tage will ein so kluger Hesperide der Sonne nicht beistehen." Man findet auch hier wieder das Grundprincip: Freister Raum für die Entwicklung der Individualität, Respect des Erziehers vor der Eigenthümlichkeit des Zöglings, mit einem Wort, das Liberalitätsprincip in der Erziehung ausgesprochen, indessen keineswegs mit der Abirrung auf verweichlichendes Gehenlassen, wie denn die Levana namentlich in dem Anhang zum dritten Bruchstück: „Ueber physische Erziehung" der Abhärtung des Körpers, als des Ankerplatzes für den Muth, gar kräftig das Wort redet, — ein Abschnitt, welcher manche beherzigenswerthe Regeln enthält, wenn gleich vermischt mit Uebertreibungen und auf Grundlage eines veralteten medicinischen Systems (Brown).

Wenden wir uns weiter in der Levana und fragen nach deren specielleren pädagogischen Maximen, so begegnen wir zuerst einer Reihe von Betrachtungen und Rathschlägen, die weibliche Erziehung betreffend, und zwar die active wie passive; dort den Müttern ihre Pflicht mit warmen, begeisternden Worten ans Herz gelegt, hier die Natur der Mädchen geschildert und daran die Erziehregeln geknüpft. Es ist undenkbar, daß die Fürsprache des seiner Zeit bei den gebildeten Frauen in so hohen Ehren gestandenen Dichters nicht manche schöne Frucht seinen Schützlingen gebracht haben sollte, und heute noch wird keine Frau diesen Theil der Levana lesen, ohne Herz und Gewissen vielfach dadurch angefaßt zu finden. Selbst die mit bitterem Hohn untermischte Beichte Jacquelinens über ihr Erziehen (viertes Bruchstück, Kap. 1) darf man, abgesehen von dem nicht gerade edlen Scherz der Einkleidung, hierher rechnen, und muß J. P. das Zeugnis geben, daß er das Geißeln mütterlicher Pflichtvergessenheit meisterhaft versteht, wenn er seine Jaqueline unter anderem beichten läßt: „Hab' ich nicht meine zwei jüngsten Kinder voriges Jahr nur einmal beim Frühstück gesehen, bloß weil ich einen Roman und eine Stickerei zu vollenden hatte, und weil eben meine Freundin, die herrliche Fürstin, für welche ich sticke, sich hier aufgehalten? Nur dies kann mein Herz beruhigen, daß ich mir alle Mühe gegeben, für meine guten Kleinen eine gewissenhafte Kindswärterin aufzutreiben, die als eine wahre Mutter an ihnen zu handeln schwur, und der Himmel möge sie heimsuchen, wenn sie eine so theure Pflicht an meinen armen Würmern je außer Acht, und diese nur eine Minute aus dem Gesicht und in fremde Hände gelassen. Gott, wenn ich mir dies denke! — Aber ach, was wissen solche Wesen von den Sorgen eines zärteren Mutterherzens?" — Warnung vor dem Verfrühen der Gefühle, vor der Empfindsamkeit, Krieg gegen Launen und gegenstandlose Stimmungen, Behütung der Sittlichkeit durch Sitte, der angeborenen Scham, für welche unzeitige Abmahnungen zu Leckspeisen werden können, Pflege der Achtung gegen das eigene Geschlecht, Abwehr der zu Windstößen geneigten Leidenschaftlichkeit des weiblichen Charakters, Lebens- und Arbeitsgymnastik, aber weniger durch

sog. Frauenzimmerarbeit — Nähen, Stricken, Spinnen, wobei die Phantasie zu vielen Spielraum habe, sondern anstatt der träumerischen einseitigen Dreifingerarbeiten die vielseitigen Geschäfte des Hauswesens, also Bildung des gemeinen Hausverstandes, der wirthschaftenden Anstelligkeit — dieser „goldenen Erbskette" für den Amors Blumenkette abnützenden Hymen — eine Fülle von praktisch-nüchternen Erziehregeln für das weibliche Geschlecht liegt in den §§ 89—95 der Levana, worunter das über die Gefahren der Mädchenpensionate Gesagte (§ 91) nicht den untersten Rang einnimmt. Auch was J. P. zur Vertheidigung der weiblichen Eitelkeit und ihres Kleiderteufels sagt (§ 98), ist nicht bloß witzig. Aber zuletzt kann sich der Autor doch nicht enthalten, dem Lernen der Mädchen auch solche Aufgaben zu stellen, welche in das blaustrümpfliche Gebiet hinüberreichen (Kräuterlehre, Geometrie, Sternkunde, Fremdwörter, Vocabeln aus andern Sprachen ꝛc.), und man wird nicht irren, wenn man hierin den von der Eigenthümlichkeit seiner Natur und seiner Lernart geworfenen Schatten erblickt. — Ueberhaupt ist die ganze Levana auf die Erziehung in den höheren Ständen angelegt, ja mit besonderer Vorliebe auf die in den höchsten, und möchten immerhin Hofmeister und Höfe auch heute noch manches profitiren von der „Geheimen Instruction eines Fürsten an die Oberhofmeisterin seiner Tochter" (§ 101), sowie von dem „Brief an den Prinzenhofmeister Hrn. Hofrath Adelhard über Fürstenerziehung" (§ 102).

Am reichsten entfaltet sich indessen die Richtersche Pädagogik in denjenigen Abschnitten, welche von der Bildung des Knaben handeln, und es fällt schwer, hierüber so kurz, wie an diesem Ort nöthig, zu referiren. Da es aber mehr auf die Charakterisirung Richters als Pädagogen, denn auf die Darlegung eines pädagogischen Systems ankommt, so muß sich Ref. auf die Hervorhebung des Wichtigsten und des Eigenthümlichsten beschränken. Sittliche Stärke und sittliche Schönheit — beide im umfassendern Sinn genommen — sind die sittlichen Bildungsideale bei dem Knaben. Daher vor allem „Bemannung", anstatt der landläufigen entmannenden Erziehung (§ 105). „Nie ist eine Kraft zu schwächen, sondern nur ihr Gegenmuskel zu stärken." Zuerst soll der Körper, als der Panzer und Küraß der Seele, zu Stahl gehärtet werden. Anstatt des Mitleids mit Schmerzen soll man Scherz damit treiben, Uebungen im Ertragen des Schmerzens erfinden, dem Schreckhaften seine Wirkung nehmen, alles was Furcht macht, vermeiden, vor Kindern nicht jammern, noch Angst zeigen (§ 106). J. P. spricht hier besonders mit Rücksicht auf die Zeit, da er schrieb, und ihr Bedürfnis an Männern. Wenn er aber in der ersten Auflage dazu rieth, den Kindern den Ernst durch scherzhafte Vorspiele zu ersparen und z. B. drei Männer miethet, die ihn und seinen neunjährigen Paul in einem Wald überfallen und dann von ihm sich in die Flucht schlagen lassen müßen, so nennt er in der zweiten solche Spiele, die wir als ein Specimen von damaliger pädagogischer Spielerei überhaupt ansehen müßen, schon ihrer Unwahrheit wegen mit Recht bedenklich. — Zu den Bestandtheilen der Stahlarznei der Männlichkeit rechnet J. P. ferner, daß man dem Knaben irgend eine das Herz durchwurzelnde Idee gebe, z. B. die der Ehre; sodann die Uebung im Gehorsam, doch nicht in dem aus Furcht, sondern aus verehrendem, liebendem Glauben und aus Ansicht der Nothwendigkeit; die Liebe zum Vaterland, namentlich auch daß sich der Knabe ein Ziel des Strebens, eines langen Wollens, einer beharrlichen Thätigkeit setze; die stoische Bändigung der Leidenschaften, das Anschauen edler Vorbilder in Geschichte, Gegenwart und Poesie, mit Einem Wort Weckung und Kräftigung des Idealen im Knaben (§. 108 u. f.); und hier wehrt sich J. P. mit aller Entschiedenheit gegen den prosaischen Nützlichkeitsgeist in der Erziehung und dessen Angst vor den Jugendidealen: „Was ist aller Gewinn, den die junge Seele aus der Vermeidung einiger Fehltritte und Fehlblicke zieht, gegen den entsetzlichen Verlust, daß sie ohne das heilige Feuer der Jugend, ohne Flügel, ohne große Plane, kurz so nackt in das kalte enge Leben hineinkriecht, als die meisten aus demselben heraus? Wie soll ohne die ideale Jugendglut das Leben reifen, oder der Wein ohne August? Das schönste, was

die Menschen thaten, fiel es auch in ihre kältere Jahrzeit, war nur spät aufgehender Samen, den der Lebensbaum des kindlichen Paradieses getragen hatte; gleichsam realisirte Jugendträume. Oder saht ihr nie, wie ein Mensch von einem einzigen Götterbilde seiner Frühzeit durch das ganze Leben regiert und geleitet wurde? Und wodurch wollt ihr dieses führende Wagengestirn ersetzen, als etwa durch den Brotwagen des klugen Eigennutzes?" So bekämpft J. P. mit idealem Schwung den prosaischen Utilitarismus (den er an einem andern Ort mit der Bemerkung tröstet, daß Flügel leichter Füße finden, als Füße Flügel § 125), was er aber dann weiter hinzufügt, das charakterisirt wiederum so sehr seine Grundanschauung von der menschlichen Natur, zugleich auch seine Stellung zum Christenthum, daß wir nicht umhin können, es herzusetzen: „Was thut denn dem Menschen eigentlich Noth? Wahrlich nicht etwa die Kraft der Opfer für das Beste..... sondern etwas anderes als Stärke hat er nöthig, Glauben und Schauen einer Gottheit... Hinter einem voranziehenden Gott würden alle Menschen Götter. Tilgt ihr aber das Ideal aus der Brust, so verschwindet damit Tempel, Opferaltar und alles" (§ 110). Also nicht an der Kraft soll es der menschlichen Natur fehlen, sondern an einem voranziehenden Gott. Wir werden später, wo von der Bildung zur Religion die Rede ist, hieran uns zu erinnern haben. — Endlich führt J. P. die Bildung zur Wahrhaftigkeit unter den Mitteln zur Pflege sittlicher Stärke auf (§ 111—115), dabei einen Reichthum von obwohl mit Paradoxien untermischten psychologischen Winken entfaltend, dessen Werth nicht geschmälert werden soll, wenn — zur Charakterisirung der auf pädagogische Fündlein ausgehenden Zeit — angeführt wird, daß er selbst zuweilen die Lüge mit einem Dintenfleck auf der Stirne, der bloß nach Erlaubnis durfte abgewaschen werden, bestraft haben will. — Was die sittliche Schönheit, die andere Hälfte an dem sittlichen Bildungsideal betrifft, so umfaßt sie in Jean Pauls Sinne alles, was sich auf fremdes Leben bezieht, das Reich der Liebe, Milde, Wohlthätigkeit (§ 103). Entsprechend seiner Grundanschauung von der menschlichen Natur, hören wir da den Satz: wir brauchen nichts zur Liebe, als bloß, daß sie nicht gehindert werde (§ 119), und die Behauptung, daß die Selbstsucht des Kindes, welcher man allerdings zu wehren habe, uns so wenig beleidigen könne, als die thierische, weil das noch vom Bedürfnis überhüllte verfinsterte Ich bis zu keinem zweiten sich durchfühlen könne, sondern die Ich-Welten als eine zweite sich ankörpere (§ 117); daran knüpft dann aber J. P. alsbald den schönen Rath, nicht zu dulden, daß das Kind etwas lebloses feindlich behandle, namentlich aber empfiehlt er Pflege der Liebe zu den Thieren, wobei es nicht auf bloße Mitleidübung angesehen sei, sondern auf eine Religionübung der Heilighaltung des Lebens, des allwaltenden Gottes im Baumgipfel und im Menschenherzen; ja bis zu der Aussicht auf solche Zeiten versteigt er sich, wo die thierfreundlichen Braminen auch den Norden warm bewohnen werden (§ 120). Das Capitel von der Bildung zur Liebe, eine Fülle von feinen psychologischen Bemerkungen und darauf gebauten Maximen enthaltend, schließt mit dem Ruf: lehrt lieben, d. h. liebt! (§. 121).

Dies über die sittliche Bildung. Daran reihen sich nicht minder interessante Bemerkungen über die Entwicklung des geistigen Bildungstriebs — von andern werde er Erkenntnisvermögen genannt, indem sie Malen Sehen nennen — und über die Ausbildung des Schönheitssinnes, aus deren bunter Mannigfaltigkeit Folgendes hervorzuheben ist. In Uebereinstimmung mit seiner Anschauung von der natürlichen Güte des Menschen schreibt J. P. demselben auch angeborene Ideen zu, und spricht sich eben darum gegen das Einschütten recht vieler Kenntnisse, namentlich gegen alles anhäufende Vorlehren naturhistorischer, erdbeschreibender, antiquarischer Kenntnisse aus, was dem Bildungstrieb nur Stoffe, nicht Reize und Kräfte gebe (§. 130). Dagegen verlangt er geistige Gymnastik und Erregung durch Sprechen und Sprachen (Grammatik als Logik der Zunge und erste Philosophie der Reflexion), dringt auf *halbiges Niederschreiben* eigener Gedanken, ein Blatt schreiben rege den Bildungstrieb

lebendiger auf als ein Buch lesen, aber warnt vor Schreibtexten ohne lebendigen Gegenstand und Drang für den Schüler, wobei dieser ins Himmelblau der Unbestimmtheit eintunke (§ 131, 132*); namentlich auch warnt er vor dem frühen Philosophiren und Dichten, statt dessen er Pestalozzis langsames lichtstetiges Anhäufen und Verlängern arithmetischer und geometrischer Verhältnisse zur Stärkung der geistigen Tragkraft empfiehlt. „Gerade unsrem nebeligen, stützen- und bestandlosen, mehr träumenden als dichtenden, mehr phantasirenden als phantastischen Zeitalter ist das scharfe Augenmaß der Mathematik so nöthig, der feste Halt ans Feste" (§ 135). Noch nicht das eigentliche Bilden, sondern die Aufmerksamkeit und die Vorbildungskraft sei zu wecken; dagegen weist er dem jungen Geist als freien weiten Tummelplatz den leichten Boden des Witzes an, und wir haben oben gesehen, welchen ausgedehnten Gebrauch J. P. selbst als Erzieher von dieser seiner pädagogischen Maxime, um nicht zu sagen Marotte, gemacht hat, und — während er auf die Uebung des Gedächtnisses, somit auch auf das Wiederholen im Unterricht, gar wenig hält, will er destomehr die Erinnerung, als die schaffende Kraft, aus gegebenen Gedächtnisideen eine folgende so frei zu wecken und zu erfinden, oder zu finden, als Witz und Phantasie die ihrigen, — vom Erzieher gepflegt wissen (§ 141 u. f.). Man sieht, Jean Paul hütet sich zwar, zu sagen, daß man den Knaben zum Dichter bilden solle, aber worauf er besonderen Werth legt — Witz und Erinnerung in seinem Sinn — das sind doch zumeist Vorbildungen zum Dichten, und fast muß man glauben, die Levana verdanke es dem gewaltigen Eindruck der eben ihren Lauf durch die pädagogische Welt nehmenden Pestalozzischen Methode, daß sie sich nur eben bis an die Vorthore der Poesie wagt, dort aber nüchtern innehält. Indessen geht durch alle Ausführungen über diesen Punct der Hauptgedanke, daß die geistige Kraft — um das vorhin genannte Bild zu gebrauchen — nicht zum Sehen allein, sondern zum Malen, d. h. zum Produciren geweckt werden soll; und Ref. wenigstens kann sich des Eindrucks nicht erwehren, daß man mit der Levana in der Hand doch eigentlich hauptsächlich geniale Schriftsteller und Dichter bilden wollen müßte. Sollte wohl der Ueberfluß an darstellenden Capacitäten in unsrem Jahrhundert mit auf Rechnung der Bildungsmaximen kommen, welche jenes Buch beim Aufgang desselben**) verkündigt hat? Doch, um nicht Unrecht zu thun, muß noch angeführt werden, daß J. P. gerade dem geborenen Dichter in der Knabenzeit die Beschäftigung mit den magersten und kältesten Wissenschaften empfiehlt, damit diese das vorschießende Blütentreiben schön bis in die rechte warme Jahrzeit zurückhalten. „Der Dichter erwachse erst zu seinem Modell, ehe ers copirt" (§ 145), auch daß er das Kind früher in das Kunstreich der durch äußere Sinne bedingten Schönheit, der Malerei, Musik, Baukunst führen heißt, als in das Reich der durch den innern Sinn bedingten, der Dichtkunst" (§ 146). „Fangt an mit Raphael und mit Gluck, allein nicht mit Sophokles"; und wenn man mit den Dichtern endlich komme, dann sollen es zuerst die deutschen sein, und es räth J. P. dabei, daß man eine Klopstockische Ode so fein und weit zerlegen solle, als eine Horazische (§ 148). Was aber die classische Bildung betrifft, so stellt er hiefür einen Satz auf, welcher formell dem modernen Zug nach Anhäufung des Realistischen in den Gymnasien ebenso entspricht, als er ihm seiner Natur nach geradezu widerspricht, indem er die Realien, deren anhäufendes Vorlehren während der ersten Bildungszeit wir ihn oben tadeln sahen, in den Gymnasialjahren zu dem

*) Vergl. Aus Jean Pauls Leben. Dritte Vorlesung. „Noch besser als alle Aufgaben, sind vielleicht gar keine; der Jüngling dürfe selbst sich jedesmal die Materie wie eine Geliebte auslesen, für welche er warm und voll ist. — Lesen heißt in die Schulkasse oder Armensäckel einsammeln, Schreiben heißt eine Münzstätte anlegen; aber der Prägstock macht reicher als der Klingelbeutel."

**) Die erste Auflage erschien im J. 1806, zur zweiten Auflage finden sich in der neuesten Reimer'schen Ausgabe von J. P. sämmtlichen Werken eine Vorrede vom 21. Nov. 1811 (Band 22, S. 7) und eine geschrieben „bei Heidelberg auf dem Berge neben dem Turnplatz" den 22 Aug. 1817, kurz nachdem ihn die dortige philos. Facultät zum Doctor ernannt hatte. (Band 23 S. 115.)

Zweck getrieben wissen will, damit auf der Universität den Classikern desto mehr Raum bleibe. „Gebt der Naturlehre und Naturgeschichte, der Stern-, der Meßkunde u. s. w. und ganzen großen Stücken der Brotstudien nur Hör- und Lehrstellen in den Gymnasien — folglich den Knaben zehnmal mehr Freude, als sie an der Aufwicklung der verschleiernden Mumienbinden der antiken Grazien haben — und mithin der künftigen Abtheilung in Musen- und Arbeit-Söhne gemeinsame Nahrung: — dann bleiben die hohen Schulen den hohen Lehrern schon übrig, den Alten" (§ 150). Mögen unsre modernen Utilitarier mit ihrem Bestreben, die Gymnasien wie die Schulen überhaupt in weltkundliche Stoppanstalten zu verwandeln, selber zusehen, in wie weit sie Jean Paul hierin zum Bundesgenossen hätten.

Ein wichtiger Punct bleibt noch übrig zu besprechen: das Verhältnis der Levana und ihres Verfassers zum Christenthum, zur Religion überhaupt. Es ist dies kein wohlthuendes Geschäft: Empfindsamkeit und Witz rumoren mehr als der Gegenstand verträgt, gerade in dieser zartesten Region, und man muß darauf gefaßt sein, öfter verletzt als belehrt zu werden; aber schon als Spiegel der Zeit mag es von Interesse sein, zu sehen, wie die Levana hier denkt und irrlichtert. Jean Paul ist Rationalist gegenüber von der geoffenbarten Religion, häufig in directer Opposition wider Bibel und Kirchenlehre, so daß sein Gönner Dalberg ihn, dem er den Titel Legationsrath gegeben, wohl auch seinen „Negationsrath" nannte. Dem Sohne Max verwehrt er, statt der Philologie Theologie zu studiren, es gebe keine andre Offenbarung als die noch fortdauernde, „die rechte und wahre Gotteslehre findest du nicht in der Orthodoxie, sondern in allen Wissenschaften auf einmal", und an Voß schreibt er über seine Selina: „Den nassen und dunkeln Augen werde ich ganz neue lichte Stellen und Reiche im Leben des künftigen Seins mit Kühnheit zeigen können: alles ohne Beihülfe der Bibel. Es giebt durch die Jahrhunderte größere Blicke ins All als die eines Peter und Paul" (s. Evang. Kirchen-Ztg. 1863 Nr. 63 u. f.). Seine Anschauung von der natürlichen Güte des Menschen haben wir oben dargelegt. In der vierten der Thesen, die er zu Ehren seines Heidelberger Doctordiploms der Vorrede zur zweiten Auflage der Levana scherzend einverleibt, polemisirt er — hoffentlich nicht den Ernst, sondern eine Caricatur der christlichen Buße meinend — gegen die Peinmoral einiger Neueren, die ihm so wenig gefalle als die Bluttheologie, wonach der König des Lebens, der arme Mensch, ordentlich die Dornen suchen und die Rosen fliehen, und den Affen der Heuleraffen, den ewigen Leidtragenden und Büßenden der Schöpfung spielen solle. „Und dieses Darben und Träumen und Vorhöllenleben nennt ihr christliche Vorbereitung auf eine unendliche Seligkeit." Man trifft wohl auch da und dort auf einen das christliche Gefühl verletzenden poetischen Misbrauch biblischer Geschichte (s. oben u. Lev. § 145). Andrerseits aber ist J. P. Theist (trotz dem schwunghaften Lob Spinozas in § 38) und entschiedener Unsterblichkeitsgläubiger (Kampanerthal, Selina), und für Religion im allgemeinen begeistert. „Tilgt Gott aus der Brust, so ist alles, was über und hinter der Erde liegt, nur eine wiederholende Vergrößerung derselben. Ohne Gott ist das Ich einsam durch die Ewigkeiten hindurch; hat es aber seinen Gott, so ist es wärmer, inniger, fester vereinigt, als durch Freundschaft und Liebe. Ich bin dann nicht mehr mit meinem Ich allein. Sein Urfreund, der Unendliche, den es erkennt, der eingeborne Blutfreund des Innersten, verläßt es so wenig als das Ich sich selber. Ich bin in seine Kirche, in das Weltgebäude gegangen und bleibe darin selig-andächtig fromm, werde auch der Tempel dunkel oder kalt oder von Gräbern untergraben. Was ich thue oder leide, ist kein Opfer für Ihn, so wenig als ich mir selber eines bringen kann; ich liebe Ihn bloß, ich mag entweder leiden oder nicht... Nur bösen, liebelosen Geistern gebietet ein Sittengesetz, damit sie nur erst besser werden und darauf gut. Aber das liebevolle Anschauen des Urfreundes der Seele, der jenes Gesetz erst beseelt und überschwenglich macht, verbannt nicht bloß den bösen Gedanken, der siegt, sondern auch den andern, der nur versucht. Wo Religion ist, werden Menschen geliebt und Thiere,

alles All. Jedes Leben ist ja ein beweglicher Tempel des Unendlichen. Alles irdische selber verklärt und sonnt sich in dem Gedanken an Ihn; nur Ein Irdisches bleibt finster übrig, die Sünde, das wahre Seelen-Nichts, oder der unaufhörliche Tantalus, der Satan. Wer Gott in die letzte dunkelste Nacht hineinbringt, kann nicht erfahren, was Sterben ist, weil er auf den ewigen Stern im Abgrund blickt." In solchem Schwung spricht die Levana (§ 37) von der Religion, der „Poesie der Moral", dem „hohen Styl des Lebens" (vrgl. auch Thes. IX in der zweiten Vorrede). Aber, sagt J. P., die Religion ist jetzo keine Nationalgöttin mehr, sondern eine Hausgöttin, und da wir unsre Kinder in eine städtische Nachzeit hinausschicken, wo die geborstenen Kirchenglocken nur noch dumpf den Volk-Markt zur Kirchenstille rufen: so müßen wir ihnen eifriger als sonst ein Herz mit einem Bethause mitzugeben suchen, und gefaltete Hände und die Demuth vor der unsichtbaren Welt (§ 36). Und das soll frühezeitig geschehen. „Wann könnte denn schöner das Heiligste einwurzeln, als in der heiligsten Zeit der Unschuld, oder wann das, was ewig wirken soll, als in der nämlichen, die nie vergißt?" Darum wird Rousseau getadelt, daß er Gott und Religion erst als die späte Erbschaft eines mündigen Alters aushändige. — Wie aber nun ist das Kind in die neue Welt der Religion einzuführen? J. P. antwortet: nicht durch Beweise, denn das Unendliche könne nicht wie die Sprossen der endlichen Erkenntnis durch Lehre und Allmählichkeit erstiegen, sondern nur auf einmal angeschaut werden; „nur auf Flügeln, nicht auf Stufen kommt man dahin." Auch soll das Kind, je jünger, desto weniger das Unaussprechliche nennen hören, dagegen dessen Symbole sehen: „das Erhabene ist die Tempelstufe zur Religion. Wenn in die Natur das Große hineintritt, der Sturm, der Donner, der Sternhimmel, der Tod: so sprecht das Wort Gott vor dem Kinde aus. Ein hohes Unglück, ein hohes Glück, eine große Uebelthat, eine Edelthat sind Baustätten einer wandernden Kinderkirche" (§ 38). Auf solche Weise, also durch ästhetische Mittel soll das Kind für den „unaussprechlichen Seufzer, im Grund der Seele gelegen," geweckt werden, überall soll man ihm anbetende und heilige Empfindungen zeigen. Auf fromme Uebungen und Angewöhnungen hält J. P. sowenig als auf fromme Belehrungen; Kindergebete seien leer und kalt; ein Tischgebet vor dem Essen müße jedes Kind verfälschen; „auch später sei der Bettag und jeder Religionstag ein seltener. Nur selten lasset eure Kinder in die Kirche gehen. Ja ich wollte lieber — ihr führtet sie an großen Tagen der Natur oder des Menschenlebens bloß in den leeren Tempel, und zeigtet ihnen die heilige Stätte der Erwachsenen. Wollt ihr Dämmerung, Nacht, Orgel, Lied, Vaters Predigt dazu setzen: so werdet ihr wenigstens durch Einen Kirchgang mehr religiöse Einweihung in jungen Herzen zurücklassen, als ein ganzes Kirchenjahr in alten." Doch läßt er für die armen Volkskinder den äußerlichen Kirchendienst noch etwas gelten, wenigstens mehr als für die Kinder höherer Stände (ebend.). Natürlich, wer davon ausgeht, daß die Religion nur noch Sache des Hauses sei, nicht mehr zugleich eine nationale Bedeutung habe, wessen Gehör in den Kundgebungen des christlichen Volksglaubens nur noch Töne von geborstenen Kirchenglocken vernimmt, und wem zugleich die Religion so enge mit der ästhetischen Bildung zusammenhängt, wie unsrem Dichter, der hat nicht weit zu der Anschauung, welche in der gemeinsam ererbten Religion einen den unteren Schichten der Volksgesellschaft zu überlassenden Paganismus erblickt. Jean Paul ist mit dieser Ansicht ein Sohn seiner Zeit und zugleich mit ein Vater der nachfolgenden, indem er die ästhetisch Gebildeten ihrer Exemtion vom Glauben und Cultus der Menge versichert, und einer Art von Religion der Privilegirten das Wort redet. Indessen die Bibel will er darum doch den Kindern nicht vorenthalten wissen, auch deren Wunder nicht, sondern aus diesem Religionsbuch ebenso wie aus dem Geheimbuche der Natur soll man sie den (poetischen) Glauben an das Unerklärliche ziehen lassen; auch nicht durch Lehren, sondern durch die Geschichten der Bibel keime lebendige Religion auf (ebend.). Was aber die Person Christi betrifft, so erinnern wir uns daran, wie hypothetisch Jean

Paul von einem voranziehenden Gott sprach, hinter welchem alle Menschen Götter würden; auch nennt er zwar das Leben Christi, sowie das Leiden und Sterben seiner Anhänger die beste christliche Religionslehre, aber als den Versöhner und Erlöser finden wir Christum bei ihm nicht anerkannt, als Held der Liebe, als Schöpfer der ersten Liebereligion mitten in einem völkerfeindlichen Judenthum und menschenfeindlichen Zeitalter (§ 116) soll er den Kindern nahe gebracht werden. Auch mit dieser Auffassung steht Jean Paul noch lange nicht allein, dagegen bricht seine Eigenheit und was er sich als Endziel der ästhetisch-sentimentalen Privatreligionsbildung vorstellt, zuletzt mit dem offenen Geständnis hervor, daß doch die Poesie es sei, welche das Beste dabei zu thun habe. Am Schluß des ganzen Abschnitts über diese Seite der Erziehung steht nämlich Folgendes zu lesen: „In der schönen Frühlingzeit der religiösen Aufnahme des Kindes unter Erwachsene — in dieser einzigen Zeit, wo plötzlich das dämmernde Leben in ein Morgenroth aufbricht, und dadurch das Neue der Liebe und der Natur verkündigt, giebts keinen schöneren Priester für die junge Seele, der sie vor den Hochaltar gleichsam unter Tänzen und Entzückungen führe und geleite, als der Dichter ist, welcher eine sterbliche Welt einäschert, um auf ihr eine unsterbliche zu bauen, damit das Erdenleben gleich bleibe den Polarländern, welche so thier- und blumenleer, so kalt und ohne Farben, doch über sich nach dürftigen Tagen reiche Nächte tragen, worin der Himmel die Erde aussteuert, und wo der Nord- oder Polarschein das ganze Blau mit Feuerfarben, Edelsteinen, Donnern, üppigen Gleichergewittern füllet und den Menschen des kalten Bodens an das erinnert, was über ihm lebt" (§ 38). Man mag hier mit dem Mantel der poetischen Licenz zudecken, so viel man will, aber das wird man zugeben müßen, daß eine schneidendere Selbstkritik nicht geübt werden konnte, als die in dem herbeigezwungenen Bild des Nordlichts an diesem Ort gerade liegt. So manches begeisterte Wort Jean Paul über Gott und Religion gesprochen hat, es fehlt eben doch das gesunde Fundament, der nüchterne Sinn zum Eindringen in die Psychologie, Weltanschauung, in die Gottes- und Erlösungslehre der christlichen Offenbarung; der leere Raum, welcher dadurch entstanden, will aber doch ausgefüllt sein, und das geschieht mit poetischem Schwung, auch, wie wir einigemal sahen, mittelst pädagogischer Fündlein nach philanthropinistischer Art; es fehlt an der Sympathie für das Volk, für dessen religiöses Bedürfen und Haben, so kommt es denn zum Ersinnen höherer Weihen für die Kinder höherer Stände, eines dichterischen Mysteriencults für die vornehmen und gebildeten Kreise. Um so auffallender wird diese Erscheinung, wenn man die Zeiten bedenkt, worin die Levana entstanden und überarbeitet wurde, zuerst die Zeit des tiefsten Darniederliegens und hernach die der Ermannung des deutschen Volks, eine Periode in der Geschichte unseres Vaterlandes, die zu exclusiven Erziehungsgedanken am wenigsten Anlaß bot, in der auch unserem Dichter es keineswegs an Mitgefühl für dessen Drangsale und an patriotischem Feuer gemangelt hat. Fast möchte man sagen, die heidnische Göttin, unter deren Namen seine Erziehungs-„Bruchstücke", als im vollen Sinne disjecti membra poëtae zur Welt gekommen sind, habe es dem schönen Buche angethan, daß es gerade an dem für die Pädagogik wichtigsten Theil so gar wenig orientirt ist. Mit warmer Liebe hat Jean Paul nach dem Idealmenschen im Kinde gesucht, und wollte ihn sich, wie ein römischer Vater seinen Sohn, von der Levana auf die Arme legen lassen; auch hat ihm diese manch guten Rath und Lehr gegeben, davon man noch heute Nutzen ziehen kann; aber eine Ueberforderung wärs, wollte man von ihr, der Heidengottheit, verlangen, daß sie uns die lautere christliche Erziehungslehre vorsage für Kinder von Arm und Reich. — Was die Erziehung leisten kann und soll durch Anerkennung und Schonung der Individualität, durch Wachsenlassen, durch Anreizen des eigenen Triebs, durch Pflege des knospenden Lebens, mit Einem Wort, durch Liberalität, das wird in dem Buche vielfach treffend, anregend und belehrend *ausgesprochen*, und das Verdienst, zur Humanisirung der Pädagogie beigetragen zu

haben, ist unbestreitbar. Auch soll der Lehrerstand nicht vergessen, wie Jean Paul sich seiner angenommen und durch Schilderung seiner ärmlichen Lage kräftig um Abhülfe gerufen hat (z. B. § 156). Aber über den Verdiensten darf man den Mangel des Mannes und seines Buches nicht vergessen, den Mangel nämlich an tieferer Erkenntnis der menschlichen Natur und an nüchterner Einsicht in die christliche Heilslehre, ein Mangel, welcher durch Ueberfluß an Humor, Witz und Empfindsamkeit eher gesteigert wird, so daß man gerade bei manchen Stellen, die sich mit dem Centrum der Erziehung beschäftigen, an das Wort erinnert werden kann, das einmal Schiller nach einem Besuch Jean Pauls bei ihm über diesen an Göthe schrieb: „Ich habe ihn ziemlich gefunden, wie ich ihn erwartete, fremd, wie einer, der aus dem Monde gefallen ist, von gutem Willen und herzlich geneigt, die Dinge außer sich zu sehen, nur nicht mit dem Organ, womit man sieht." — Schwerlich hat Schiller damit gerade die pädagogischen Gedanken Jean Pauls gemeint, aber ein guter Wink für alle Pädagogen mag darin gefunden werden, daß sie sich doch ja bei ihrem Sehen immerdar desjenigen Organs bedienen mögen, womit man *sieht*. A. Hauber.

Rigorismus, s. Erziehung, verkehrte Richtungen.

Ritterakademieen. Die Ritterakademieen, wie sie am Ende des 16., im Laufe des 17. und im Anfange des 18. Jahrhunderts gestiftet wurden, sollten den jungen Adel in allen ritterlichen Künsten ausbilden und ihm diejenigen Kenntnisse geben, von denen er im Hof- und Staatsleben einen *unmittelbaren* Gebrauch machen konnte. Sie waren demnach Fachschulen für diejenigen Berufsarten, in denen der Adel verwendet zu werden pflegte, und konnten ebensogut für den Kriegsdienst, wie für die Diplomatie, für Hof- und Regierungsämter (in den Kriegs- und Domänenkammern) vorbereiten. Sie setzten die Elemente der Schulbildung voraus, ohne den Gesammtumfang derselben in sich aufzunehmen, und griffen mit einem Theil ihrer Lehrgegenstände in die Universitätswissenschaften hinein. Sie giengen an ihrer zwitterhaften Stellung, an der Abrichtung für gewiße Lebenszwecke und an der ständischen Ausschließlichkeit zu Grunde. Immerhin bleiben sie ein geschichtliches Denkmal von der ehrenhaften, frommen und vaterländischen Gesinnung deutschen Adels und deutscher Fürsten in einer Zeit, wo deutsches Wesen ziemlich abhanden gekommen war; sie liefern den Beweis, daß der Adel, wenn er sich auch in den Mitteln der Abhülfe vergriff und nach französischen Mustern umsah, sich dennoch seines inneren Nothstandes wohl bewußt war, daß er kein Opfer scheute, seine Kraft in der Theilnahme an der Wissenschaftlichkeit wiederzufinden, und seine Ehre suchte in der Wiedererweckung und Hebung des nationalen Bewußtseins dem Fremdländischen gegenüber. Nicht ohne Grund wurde „die teutsche Sprache und Oratorie" in Wolfenbüttel, Berlin, Brandenburg, Liegnitz und sonstwo stark betont und ernst betrieben.

Eine Geschichte unserer heutigen Schulen hat keinen andern Ausgangspunct als Luthers Sendschreiben „An die Bürgermeister und Rathsherrn allerlei Städte in deutschen Landen" (Walch. Bd. X, S. 532 ff.). Dasselbe bildet im gewißen Sinne die magna charta für die weitere Entwicklung unseres Unterrichtswesens; sie enthält die Grundzüge unserer nationalen Bildung, von denen ohne eigenen Schaden niemand abweichen möchte. Und wenn man es an Luthers nächsten Nachfolgern, unter denen Johann Sturm auf die sämmtlichen Erziehungsanstalten und Bildungsstätten des 16. Jahrhunderts unbestritten den größten Einfluß hatte, tadeln will, daß sie die römische Sprache allein als ein lebendiges Verkehrsmittel der Gebildeten zu erhalten und der Jugend anzueignen suchten, dagegen der heimischen Sprache und den Realien, der Geschichte und der Natur keine Stätte gönnten, so übersieht man, daß sie hierin nicht unnational, sondern gerade aus der mehr oder minder klaren Erkenntnis handelten, welche sie aus dem eigenthümlichen Gange der deutschen Geschichte über die Grundbedingungen und den Entwicklungsgang des deutschen Nationalcharakters gewonnen

hatten. Zu jenen Zeiten konnte es, und darum sollte es nur eine Bildung geben, die gelehrte und zum Gelehrten. Erst im Anfange des 17. Jahrhunderts verließ man die Wege des ausschließlich lateinischen Verkehrs mit den Schülern und sicherlich darum, weil das Resultat der Schulbildung unter der Anwendung einer immer mehr erstarrenden und allmählich rein mechanisch gewordenen Lehrmethode doch nur eine todte Gelehrsamkeit war, mit der man keinen Hund hinter dem Ofen hervor zu locken, geschweige denn die Jugend zu einem geistigen Leben zu erwecken im Stande war. Nach einer andern Seite suchte demnach Deutschland in seinen Schulen seine Nationalität zu entwickeln. Die Kritik, welche schon Erasmus in seinem Ciceronianus geübt, wurde kräftiger aufgenommen, entschiedener die bloße Abrichtung auf die lateinische Rhetorik abgewiesen und auf die Muttersprache und die Realien hingewiesen; man fieng an zu begreifen, wie durch beides der Kreis der Vorstellungen erweitert, der Unterricht mit dem Idealgehalt göttlicher und menschlicher Thaten angefüllt und die nationale Würde dem Ausland gegenüber gewonnen und behauptet werden konnte. Ratichs Wort: „Alles zuerst in der Muttersprach", legte den nationalen Grund der Bildung nicht mehr zum Gelehrten ausschließlich, sondern für jeden, wes Standes er auch ist. „Was das in Religionssachen und Regimentssachen und insgemein im menschlichen Leben thun wird, ist nicht zu ermessen, wenn man bedenkt, wie ein verderbter Zustand, Unwissenheit und Unerfahrenheit jetzund im Schwang gehet." Und des Comenius Realismus, der nichts gelernt wissen wollte, was nicht auch im Abbild, oder besser in der Natur sinnlich wargenommen sei, führte zu einer Erweckung der Phantasie, die mit Anschauungen und Vorstellungen bereichert, den Act der Aneignung fremder Stoffe leichter und schneller vollzog, als bisher geschehen war. Wenn nun Comenius außerdem in der neugestalteten Schule des 17. Jahrhunderts einestheils an der Anleitung zu einer aufrichtigen und warmen Frömmigkeit durch die stete Hinweisung auf die heilige Schrift und den Gebrauch der Sacramente festhielt, anderntheils von dem Latein eine vollständige Kenntnis, vom Griechischen und Hebräischen wenigstens die Anfänge geben, auch die Physik und Mathematik, Chronologie und Geschichte, Ethik und Theologie lehren, und als letzte Ziele der Schulunterweisung die sichere Anwendung des Gelernten in Dialektik und Rhetorik anüben wollte, so gab er den höheren Bildungsanstalten den Umfang, welchen diese während des vorigen Jahrhunderts inne gehalten haben. Ja sein Lehrplan für die Schola pansophica zu Patak in Ungarn, welche freilich nur in den drei unteren Classen hergerichtet wurde, enthielt schon für die oberen Classen und für die äußere Erziehung der Knaben Bestimmungen, welche auch in die späteren Ritterschulen, Rittercollegieen, Ritterakademieen übergiengen. So die Stunde für Zeitungslectüre, um an ihr neue Geschichte und Geographie zu lernen. So die Verwerfung „der unsaubern Stücke der Alten" und deren Ersetzung durch moralische und philosophische Gespräche in allegorischen oder historischen Masken in den dramatischen Schulaufführungen, auf welche Comenius großen Werth legte, um die Jugend zu gewöhnen, sich anständig darzustellen. So die gymnastischen Uebungen, das Ball- und Kegelspiel, und die gemeinsamen Spaziergänge. Auffallend ist, und einen tiefen Blick in das, was um das Jahr 1650 dem jungen Adel schicklich erscheinen mochte, gewährt die Bestimmung, daß geistliche Musik täglich gesungen werden sollte, „wovon sich keiner, auch kein Adeliger," ausschließen durfte.

Ueber die Keime dieser Neugestaltung deutscher Schulen fegte der Sturm des dreißigjährigen Krieges, lagerte sich der frostige Reif fremdländischen Wesens und namentlich des französischen Einflusses. Die Entwicklung wurde gewaltsam zurückgehalten; die niedergeschlagene Saat richtete sich nur langsam und nicht ohne Verkrüppelung wieder auf. Die blühendsten Schulen, welche ihre Schüler nach Tausenden und in gleicher Weise aus allen Ständen gezählt hatten, lagen wüste; ihre Räume wurden theils verbrannt, theils den hin- und wiederziehenden Heeren als Speicher oder Lazarethe preisgegeben; die *Geldmittel wurden* von den verarmten Städten zurückgezogen, die Lehrer verkamen, die

Schüler verliefen sich; unter der Entsittlichung, welche Raub und Plünderung mit sich brachten, verwilderte die nachwachsende Jugend, die sich lieber wie jener Simplicissimus von der steigenden, fallenden Woge des Glücks tragen ließ, als durch die Zucht einer Schule zu Brod und Ansehen kommen wollte. Ein volles Menschenalter raste der Krieg durch alle Gaue der deutschen Erde; es gab Menschen genug, die in der Zuchtlosigkeit des Krieges geboren, in gleicher Zuchtlosigkeit Kinder zum Verkommen in die Welt gesetzt hatten, und ohne den Frieden gesehen zu haben, dahingefahren waren. Eine wüste Zeit, wüster noch dadurch, daß fremde Völker aller Zungen und Nationen das Land überschwemmten, fremde Sitte und Rede den Deutschen aufdrängten. Und als nun der Friede geschlossen war? Französischer Einfluß hatte ihn vorgeschrieben; für seine Erhaltung leistete die überwältigende Macht desjenigen Staates Gewähr, in welchem so eben Richelieu den Glanz eines unbeschränkten Königthums aufgerichtet hatte und später Ludwig XIV. selber die Majestät des Staats in seiner Person verkörperte. Woher sollte Deutschland aus sich heraus einen Widerstand nehmen? Seine Fürsten, sein Adel, durch französische Pracht geblendet, verfieng sich in der französischen Galanterie und Lüderlichkeit um so leichter, als beides durch die Classicität der französischen Literatur geadelt erschien. Das deutsche Reich war zerrissen und zerfahren, das Volk führerlos, die deutsche Sprache und Rede nicht in der Weise bewußtes Eigenthum der Nation geworden, daß sie dem Französischen hätte mit Erfolg die Spitze bieten können. Kein Wunder, daß das Deutsch, welches noch im 16. Jahrhundert mit lateinischen Ausdrücken verquickt war, im 17. unter dem Druck der geschichtlichen Ereignisse sich mit französischen Ausdrücken vermengte und verkünstelte; kein Wunder, daß, so wie die Sprache und die Beziehungen des öffentlichen Lebens, auch allmählich die Schulen, als die Bildungsstätten für dieses Leben, von dem französischen Geiste angehaucht und angekränkelt wurden. Das aber ist und bleibt ein Wunder, daß die deutsche Natur, der deutsche Sinn im Laufe der Jahre nicht bloß das Fremdartige abzuschütteln, sondern gerade durch dasselbe und an der Hand desselben sich selbst wieder aufzufinden und in seiner Eigenart zu stärken vermochte.

Die Ritterakademieen sind nach dem Muster der französischen Adelsakademie von Navarra zu Paris freilich nicht errichtet, aber doch eingerichtet und trotzdem Bildungsstätten für deutschen Sinn und deutsche Zucht geworden, zu der sich dieselben Fürsten, derselbe Adel gern bekannte, der auch schon zur Errichtung der deutschen Sprachgesellschaften seine Hand offen und ehrlich geboten hatte. So haben die Ritterschulen ihre Bedeutung in der deutschen Bildungs- und Culturgeschichte; sie waren Momente in dem Fortgang der nationalen Entwicklung, und Formen, in welchen die höheren Stände sich an derselben betheiligten.

Die Adelsschulen traten wenigstens theilweise in den Lehrplan der seit dem Anfang des 17. Jahrhunderts durch Ratich und Comenius reorganisirten Schulen. In diesen war ja die Jugend deutsch; so lehrten denn auch die Lehrer deutsch; deutsch geschriebene Grammatiken wurden eingeführt; die Eigenthümlichkeiten der deutschen Sprache sollten erst erfaßt sein, bevor die Regeln der fremden das von ihr Abweichende feststellten. Den Realien wurde ein breiterer Boden gegönnt; aber auch dem Drange wurde nachgegeben, dem Französischen vor allen andern Sprachen eine Stätte zu bereiten.

Die Anforderung, den Schülern das unmittelbar Nützliche und Brauchbare mit in das Leben zu geben, ist zu allen Zeiten an die Schulen gestellt worden; macht man doch selbst heute noch dem Utilitätsprincip die widerwärtigsten Zugeständnisse. Es ist daher wohl kaum zu verwundern, daß von demselben Princip geleitet zu der Zeit, als das Französische die Diplomaten- und Hofsprache geworden war, gerade diejenigen Geschlechter, deren Söhne sich in den Kreisen des Hofdienstes bewegen oder ihre Bildung durch Reisen an fremde Höfe und namentlich in Frankreich vollenden sollten, auf die Einführung des Französischen in die Schulpläne als auf ein unab-

weisbar Nothwendiges drangen, wenn anders die Schulen ihre Aufgabe erfüllen wollten. Die Anforderung erschien um so gegründeter, je mehr man den Franzosen zu glauben geneigt war, daß ihre Sprache die ausgebildetste sei und je geringer die politische Bedeutung und je unselbständiger die geistige Bewegung Deutschlands nach dem dreißigjährigen Kriege geworden war. Wenn demnach die Schulen nach dieser Seite demjenigen nachgaben, was man für zeitgemäß oder für Bedürfnis hielt, so möchten ihre Rectoren wohl nur mit Unrecht in dem Maße des Servilismus zu zeihen sein, in welchem sie Karl v. Raumer in seiner Geschichte der Pädagogik (II, S. 111 f.) tadelt. Macht es doch die heutige Zeit im großen und ganzen nicht anders, indem sie als leidige Concessionen an den sogenannten Zeitgeist die Gewerbe-, Fach-, Real-, Mittel- und dergleichen Schulen schafft und begünstigt, die sich von vorn herein als jeder wissenschaftlichen Vertiefung abhold erweisen und nur der Verflachung handwerksmäßig in die Hände arbeiten. Es hat eben jedes Alter seine eigene Krankheit und der Begriff der Bildung ist leider dem Wechsel unterworfen „je nach den localen Bedürfnissen". Danach verspricht denn Baumeister in Görlitz 1747 einen französischen Lehrer anzustellen, Müller in Zittau will „die Sprachen der heutigen politischen Welt nicht negligiret wissen, weil unterschiedliche Stände, sonderlich der adelige und Hofstand dieselben gebrauchen."

Daß daneben denn auch in den Gymnasien das Tanzen betrieben wird, ist eine natürliche Folge jener ersten Concession an Frankreich. Und galt einmal der französische Hof und Adel als das Muster aller Galanterie, so ist es ein verzeihlicher Irrthum, wenn die Schulen in dem Streben, die Bildung für das Leben zu geben, auch die Anleitung zu der Kunst, sich äußerlich fein und manierlich darzustellen, ihren Schülern mittheilen wollten, zumal da es nicht unbekannt ist, daß der äußere Anstand, wie er eigentlich der Ausdruck einer inneren harmonischen Bildung sein soll, eben so auch auf diese fördernd zurückzuwirken und das Schickliche und einen gewißen Grad der Selbstbeherrschung wenigstens anzugewöhnen im Stande sein kann.

Nimmt man hinzu, daß bei der kümmerlichen Dotirung der Schulen von Seiten ihrer Patrone ihr Bestand fast überall von der Frequenz abhängig war, daß die Lehrer in ihrer Existenz auf die Einnahme von den Schülern angewiesen, die Patrone dagegen nur zu geneigt waren, die Schulen zu schließen und die Lehrer als die Schuldigen ohne weiteres laufen zu lassen, wenn die Schülerzahl abnahm, so erkennt man wohl, wie es ein Act der Selbsterhaltung war, wenn den Anforderungen namentlich höherer Stände nachgegeben wurde, deren Mittel sich immer noch ergiebiger erwiesen, als die der Bürgersöhne. Darum erschlossen sich denn auch selbst die Gymnasien der Heraldik und Wappenkunst nebst Genealogie, der Kriegs- und bürgerlichen Baukunst, der praktischen Weltweisheit und was dergleichen Luxusartikel mehr waren, für welche denn wohl gar der Adelige „gedoppelt bezahlt" (Baumeister in Görlitz). Dergleichen ist denn in keiner Weise zu loben, vielmehr aus pädagogischen Gründen entschieden zu verwerfen. Aber entschuldigen kann man es, daß, so lange die Schulen, in ihrer Erhaltung auf sich selbst angewiesen, Industrieanstalten waren und rentiren sollten, ein zu großer Werth auf die Frequenz und die wunderlichen Anforderungen der Eltern gelegt wurde.

Diese Unterrichtsgegenstände vom Französischen an bis zur praktischen Weltweisheit hin sind in die gelehrten Schulen allmählich und bis in die Mitte des vorigen Jahrhunderts hineingekommen, und wie ich die Ueberzeugung hege, nach Vorgang der Adelsschulen. Hier wenigstens finden sie sich in den Lectionsplänen früher. Hatte der Adel durch die Aufnahme derselben in seine Schulen seine Bedürfnisse angezeigt, so wollten die übrigen Schulen Deutschlands nun nicht mehr nachstehen, theils um auch den zahlenden Adel an sich zu ziehen, theils um hinter dem Geist des Jahrhunderts, der auf eine Ausgleichung der Stände hinarbeitete, nicht zurückzubleiben. Das Aufdrängen der unteren Gesellschaftsschichten nach oben verlangte, daß die Vorrechte der

Erziehung fielen und daß die Mittel, mit denen eine bevorzugte Stellung behauptet wurde, ein Gemeingut würden.

Wenn man aber behaupten will, daß die Adelsschulen überhaupt erst am Schluß des 17. und Anfang des 18. Jahrhunderts, wo der Einfluß Frankreichs und der Franzosen auf Deutschland und die Deutschen so recht in Blüte stand, erfunden und aufgekommen seien, so irrt man sich. Die Adelsschulen haben nur unter der Macht des von Ludwig XIV. ausgeübten Druckes auf unser Vaterland die Neugestaltung ihrer Lehrpläne in sich vollzogen und schleuniger den realistischen Bestrebungen und dem Utilitätsprincip Rechnung getragen, als es sonst der Fall gewesen sein möchte. Sie sind eben unter französischen Auspicien Ritterakademieen geworden. Daß der Adel schon früher eine bevorzugte Stellung in der Schule verlangen mochte, dafür zeugt Trotzendorfs Wort aus dem J. 1531: Ponit enim personam Nobilis, qui induit Scholastici. Schon 1599 schrieb der fürstlich Liegnitz-Briegische Rath Peter von Sebottendorf an den Herzog Johann Friedrich einen „Unterricht von Aufrichtung einer Akademie oder Ritterschule". Der Vorschlag wurde freilich erst ein Jahrhundert später von dem Landeshauptmann des Fürstenthums Liegnitz, Hans Christoph Zierowski von Zierowa, erneut und endlich 1708 ausgeführt, nichtsdestoweniger ist er ein Zeugnis, wie schon lange vor dem Siècle de Louis XIV die Gedanken an Ritterakademieen im Schwange waren. Ja, die Ritterakademie von Soroe ist bereits von König Friedrich II. von Dänemark aus den Einkünften der säcularisirten Cisterzienserabtei im J. 1583 gestiftet und zur freien Unterweisung und Unterhaltung von 30 adeligen und 30 anderen Kindern vom vornehmen Geschlechte eingerichtet worden (Büsching: Erdbeschreibung a. 1764. I. S. 192). Landgraf Moritz von Hessen hat für den Adel seines Landes das später nach Cassel verpflanzte und dort erweiterte Collegium Mauritianum zu Marburg schon im J. 1599 gestiftet. Endlich eröffneten im J. 1574 die Steierschen Stände in Gratz eine Stiftschule für die Kinder Lutherischer vom Adel, weil es angemessener schien: „die khinder der mitglieder und befreundten der herrn und Landleut (Landstände) vil lieber mit geringen uncosten alhie zu undterweisen und zu lernen, als das sie es mit vierdoppelten großen gelt in frembde Landt schickhen und dennoch wan sie gleich ein guette Zeit außgewesen, wenig oder gar nichts erlernet haben." Die Bürger von Gratz erwarben sich durch Wegräumung der Schwierigkeiten, welche sich dem Bau entgegenstellten, das Recht, daß auch ihre Söhne zur neuen Stiftsschule zugelassen wurden, „daß yederzeit, mit vorwissen der Herren Verordenten, welche zur Zeit sein werden, der Burgerschaft von Grätz Süne, welche zum studiren tauglich befunden, nach gelegenheit des orts und der Edlen Jugent menig in bemelte Einer Ersamen Landschafft Schuel zu gleicher Undterweisung Lehrnung und Disciplin unwaigerlich angenommen sollen werden." (Peinlich: Zur Geschichte des Gymnasiums zu Graz. S. 6 ff. a. 1866.) David Chytraeus wurde aus Rostock herbeigeholt, die Schule zu organisiren, die denn auch nach seiner Verfassung am 1. Juni 1574 eröffnet wurde. Sie sollte „der Kirche Gottes und weltlichen Regierung Samen und Pflanzgarten und Gottes des heiligen Geistes Werkstätte sein, daraus er die schöne blühende Jugend nicht allein zu seinem Dienste in der Kirche Christi und heiligem Predigtamte, sondern auch dem gemeinen Nutzen in christlicher Regierung und sonst andern Menschen nützlich zu dienen artet, formiert und zurichtet;" die Jugend selbst sollte „wahrhaft schöne Zweiglein sein, deren sich das ganze Volk tröstet, sonderlich wenn geborne Landleute (Landstände) darin zubereitet und auferzogen, daß sie in des Vaterlandes Regierung zu den vornehmsten Aemtern, darin man lehren, rathen, rechtsprechen, reden oder schreiben muß, gelehrt und geschickt und für andre Ausländer können gebraucht werden." Ueber einer Schola puerilis in 3 Decurien erhoben sich 4 Classen, deren oberste die publica hieß. In ihr war der Unterricht nach Facultäten geschieden; in der juridischen Abtheilung befanden sich die jungen Adeligen mit ihren Hofmeistern; sie hieß daher auch die Schola procerum. Ihre Schüler allein erhielten Geschichtsunterricht. Die Mathematik lehrte von 1594 an

Johann Kepler. Im J. 1598 wurde die Stiftsschule steiermärkischer Stände durch die gewaltsame „Gegenreformation" Erzherzogs Ferdinand II. geschlossen und die Lehrer wurden ausgewiesen.*)

Das Vorstehende bezeugt, daß schon vor Ludwig XIV. Schulen gestiftet worden mit der Aufgabe, dem jungen Adel die für die ihm zugedachten Aemter nöthigen Kenntnisse zu geben. Daß die Fürsten, die Stände selber die Gründer und Stifter waren, beweist, daß gerade die Standesgenossen den Mangel ihrer eigenen Mitglieder am ersten erkannten und es für ihre Ehre erachteten, alle Mittel zu bieten, um den Stand nicht sinken oder in Verfall gerathen zu lassen. Dies bekundet ebensoviel Standesgefühl, wie Patriotismus, zumal da die neugestalteten Adelsschulen direct an Stelle der Bildung traten, welche durch das Reisen in fremde Lande gewonnen werden konnte; die Bewahrung des Heimatsgefühls war jenen Gründern von Adelsschulen mehr werth, als die durch das Reisen erworbenen Anschauungen oder das Stümpern und Radbrechen in fremden Sprachen. Mit leeren Köpfen reiseten die Junker über den Rhein, mit leeren Köpfen kamen sie heim; darum war dies Bildungsmittel zu theuer befunden, weil die Früchte desselben den aufgewendeten Summen nicht entsprachen. Darum klagt Henel in seiner Silesiograph. c. VI. S. 687: Magna pecuniarum vis — exportatur e Germania et perditur in Gallia, pro qua praeter artem ducendi choreas, vestium novitates, artes adulandi affectumque alterius sexus venandi, ludos et iocos, in patriam referunt nihil. Und doch war und blieb die peregrinatio ad tempus, wie sie schon Muret, Var. ect XVII, 8. als meist ohne Nutzen betrieben bezeichnet, das landläufige Bildungsmittel der adeligen Jugend, dem sich selbst ein Hans von Schweinichen nicht entziehen konnte.

Aber nicht bloß der Genuß eines heimischen Unterrichtes war für die Stiftung von Adelsschulen maßgebend. Auch andere Factoren wirkten mit.

*) Daß schon im 16. Jahrhundert mit der in weitern Kreisen angeregten Sorge für die Erziehung der Jugend im allgemeinen, namentlich auch die Sorge für die Bedürfnisse der adeligen Jugend bei den Weiterblickenden erwacht war, zeigt auch der Plan des weisen Herzogs Christoph von Württemberg, nach dessen Kirchenordnung vom 15. Mai 1559, die als die Grundlage der Kirchen- und Schuleinrichtungen unserer engeren Heimat noch jetzt in hohen Ehren gehalten zu werden verdient, neben der Pflanzschule für künftige Kirchendiener, dem evang. theolog. Stift, eine ähnliche Anstalt für Staatsdiener in Tübingen sich erheben sollte. Es heißt dort: da es nöthig sei, neben dem Kirchendienst auch zu Erhaltung guter Polizei, Ruhe und Frieden tapfere, erfahrene und verständige Personen anzustellen, dazu im römischen Reich vornehmlich der Adel verordnet sei, die tägliche Erfahrung aber lehre, daß geschickte und brauchbare Leute nicht von selbst aufwachsen, sondern von Jugend auf dazu gezogen werden müßen, so habe man beschlossen, 20 Jungen von Adel, so eines guten Ingenii und von ihren Eltern zum Studiren bestimmt werden, dazu mit besonderen Stipendien zu unterstützen. Solche junge Adelige, sonderlich von den Lehensleuten des fürstlichen Hauses, sollten vom 9. bis 15. Jahr jährlich 20 Gulden bekommen, um in etlichen besonders dazu bestimmten Particularschulen ihre Studien zu machen. Erwecken sie nach Vollendung ihres Curses gute Hoffnung, so sollten sie bei der Universität Tübingen bis zum 20. Jahr alljährlich 40 Gulden erhalten und im Barfüßerkloster freie Wohnung haben. Nach Vollendung des Studiencurses in Tübingen sollten zehn der geschicktesten in fremde Läuder verschickt werden, „frembde Sprachen zu lernen, auch weiters was zu sehen und zu erfahren, wie denn Adelspersonen gebührt und wohl ansteht," zu welchem Zweck ihnen jährlich auf 3—4 Jahr 100 fl. zugedacht ist. Diese Stipendiaten sollten sich und in ihrem Namen ihre Eltern oder Vormünder verpflichten, dem Herzog vor andern Herrschaften zu dienen, der dann aus ihnen seine Räthe und Oberamtleute wählen sollte. Dieser Plan kam zu Herzog Christophs Lebzeiten nur in sehr beschränktem Maße zur Ausführung. Christophs Sohn, Herzog Ludwig, nahm ihn wieder auf und gründete auf der Stelle des Barfüßerklosters ein neues stattliches Gebäude, in welchem sodann das Collegium illustre seine Stätte fand. Allein da dieses nur als eine der zur Universität gehörigen Anstalten ins Leben trat, so gehört das Weitere nicht hieher. Man findet es in Klüpfels Geschichte der Universität Tübingen. 1849. S. 105 ff. 164 ff. Vgl. Hirzel, Sammlung der württemb. Schulgesetze II. S. 123 ff. D. Red.

Pauly, der im J. 1767 den Zeiten ihrer Stiftung noch nicht allzufern steht, sagt in seiner allgemeinen preußischen Staatsgeschichte VII. S. 317 vom ersten Könige Preußens: „Sonderlich aber lag ihm die gute Erziehung derjenigen am Herzen, welche auf eine vorzügliche Art Kinder des Staats genannt werden können. Der hohe und niedere Adel genießet deswegen so erhebliche Vorzüge, weil er dem Staat vorzügliche Dienste leisten sollte. Das beste Muster vornehmer Ahnen wird bei der Jugend unwirksam bleiben, den ruhmwürdigen Thaten zu folgen, wenn der Verstand in der Jugend nicht ausgebildet und mit Wissenschaften bereichert worden. Es fehlet leider gemeinhin die Gelegenheit, jungen Standespersonen dasjenige beibringen zu lassen, was vor sie, ihrem Stande gemäß, zu wissen nöthig ist. Vergebens erwartet man dies alles von einem einzigen Hauslehrer. Wie viele derselben besitzen wohl die Wissenschaften, die einer Standesperson nöthig, die Klugheit, auf die geschickteste Art den Verstand aufzuklären und das Herz zu bilden, die Tugend in einem mustermäßigen Grade, die brauchbaren Leibesübungen und die gehörigen Kenntnisse der großen Welt? So selten ein Hauslehrer von diesen Eigenschaften ist, bei dem man dieses alles beisammen antrifft, so wenig Häuser sind im Stande, die Mühe eines solchen Mannes gehörig zu vergelten. Die öffentlichen Anstalten auf niedern und hohen Schulen gewähren denen Standespersonen selten alle diejenigen Kenntnisse, die sie brauchen; anderer Unbequemlichkeit zu geschweigen, die aus der Menge der Lernenden allerlei Standes zu entstehen pflegen. Es verdient daher Friedrich I. einen ewigen Nachruhm, daß er zur Erziehung junger Fürsten, Grafen, Freiherrn und Edelleute eine Akademie angelegt, worauf gegen leidliche Kosten die jungen Leute vor den Augen des Hofes und unter guter Aufsicht alles erlernen konnten, was sie zu Hof-, Staats-, Landes- und Kriegsämtern geschickt machen könnte. Der König befahl, daß niemand künftig fremde Länder besuchen sollte, der nicht vorher eine Zeit lang in dieser Ritterakademie sich aufgehalten. Es ist wirklich zu beklagen, daß dieselbe nicht fortgedauert. Friedrich I. ließ zum Besten derselben weder Kosten sparen, noch gute Verordnungen und herrliche Rechte fehlen."

Und Graf Arnim-Boytzenburg macht zunächst freilich nur gegen die Widersacher der Ritterakademie zu Brandenburg in der 22. Sitzung des preußischen Herrenhauses am 14. Oct. 1862 geltend, daß es eine große Wohlthat für das platte Land ist, wenn es Anstalten in seiner Nähe hat, denen Familien, die nicht im Stande sind, dauernd in der Stadt zu wohnen, ihre Söhne anvertrauen können, ein Alumnat, und nicht genöthigt sind, sie in einzelne Familien als Pensionäre einzugeben." Dieser Grund spricht aber auch für alle Akademieen, und wenn ich hinzufüge, daß für die Erziehung seiner Söhne einem Stande eine Erleichterung dringend nothwendig ist, dem Freistellen und Beneficien nicht so leicht wie dem Beamtenstande in Schulpforte, in Berlin u. s. w. zufließen, obschon er derselben in nicht minderem Maße bedarf, so mögen damit alle Gründe bezeichnet sein, welche schon frühe zur Anlegung besonderer Adelsschulen zusammengewirkt haben. Damals sprachen Vaterlandsliebe und Sorge um die Bewahrung heimischer Zucht und Sitte, es sprach ein bewußtes Standesgefühl und die Furcht, daß dasselbe bei mangelhafter Unterweisung verloren gehe, es sprach die Noth um ausreichenden Privatunterricht, der Mangel Vertrauen erweckender Pensionen, die Schwierigkeit, aus eigenen Mitteln die Kosten der Erziehung zu erschwingen, für das corporative Zusammentreten der Gleichberechtigten und Gleichbenöthigten zur Stiftung von Schulen für die Ihren. Den Werth dieser Gründe für die Jetztzeit zu besprechen, wird sich weiter unten Gelegenheit finden.

Werfen wir zunächst einen Blick auf diejenigen Anstalten, welche in Deutschland und verwandten Ländern dem Bedürfnisse des Adels ihren Ursprung verdankten. Meine Quellen sind vornehmlich Zedler: Universallexikon. vol. I. anno 1732. fol.; Dr. Joh. Christ. Kundmann: Academiae et Scholae Germaniae praecipue ducatus

Silesiae cum Bibliothecis in Nummis. Breslau 1741. 4.; andere Quellen werde ich ihres Orts citiren, und in der Aufführung der Akademieen annähernd wenigstens nach der Zeit ihrer Gründung gehen. Ueber die heute noch in Preußen bestehenden werde ich vornehmlich auf Dr. L. Wiese: „Das höhere Schulwesen in Preußen" verweisen können.

Neisse (Kundmann S. 580 f.). Gegen Ende des 16. Jahrhunderts faßte der Bischof Andreas Jerinus von Breslau, oberster Hauptmann des Herzogthums Ober- und Niederschlesien den Entschluß, „ein Paedagogium vor sonderbar recommendirte adliche Jugend anzulegen, um sie in der Religion und allen nöthigen Wissenschaften wohl instruiren zu lassen." Er baut dazu ein eignes Gebäude in Neisse und beruft Lehrer. Kundmann hatte ein Manuscript über die Gründung des Instituts in Händen. Der Titel spricht von einem Paedagogium Nobilium ut in eo alantur atque instruantur adolescentes nobili genere prognati. Auf den Titel folgen die Wappen der ersten Zöglinge: Insignia puerorum nobilium, qui circa initia huius fundationis sub Musarum Castris militarunt; es sind die von 31 Söhnen polnischer und schlesischer Adelsfamilien. Unbekannt ist, wie lange die Adelsschule bestanden; sie ist vielleicht in den Unruhen des 30jährigen Krieges untergegangen.

Soroe. Ueber ihre Stiftung s. oben S. 175. Aus dieser Schule machte König Christian IV. 1613 eine öffentliche Ritterakademie und dotirte sie reichlich. Vierzig Jahre hat sie geblüht, stark besucht von einheimischen und auswärtigen Söhnen des Adels. Der nachmalige Schwedenkönig Karl Gustav ist hier gebildet worden und verschonte deshalb in dem Kriege von 1659 den Ort. Da aber die Zahl der Akademisten abnahm und die Einkünfte durch den Krieg erschöpft waren, wurde die Anstalt 1665 geschlossen. König Friedrich III. stiftete jedoch wieder eine Schule in Soroe, halb für adelige, halb für bürgerliche Schüler; auch diese wurde 1734 wieder aufgehoben. König Friedrich V. eröffnete indes in den von seinem Vorgänger Christian VI. aufgeführten Gebäuden 1747 von neuem eine Ritterakademie. „Die Akademie hat einen Oberhofmeister, einen Inspector, Professoren in allen Wissenschaften, die zu civilen und politischen Aemtern gehören, einen Sprachmeister im Französischen, einen Bereiter, einen Fecht-, Tanz- und Zeichenmeister und eine eigene Buchdruckerei. Die Akademisten wohnen in einem großen und wohleingerichteten steinernen Gebäude zusammen. Die Akademie hat ihre eigene Gerichtsbarkeit." Wie sie durch die Schlegel für die deutsche Literatur eine Stätte ward, ist bekannt. Später eingegangen ist sie 1821 wieder hergestellt und zwar als eine Facultät für Universitätsstudien, die über einer ebenfalls zu Soroe angelegten gelehrten Schule steht und sich sowohl aus dieser, wie auch aus andern Schulen in ihren Alumnen rekrutirt.

Beuthen (Kundmann S. 507 f.). George Freiherr von Schönaich zu Beuthen-Carolath, „ein grundgelehrter Herr" faßte den Plan, ein Gymnasium academicum zu fundiren mit gelehrten Professoribus, welche in allen Facultäten und Disciplinen lehren sollten; auch wies er Beneficien für Alumnen an und wählte als Ort für die neue Schule Beuthen, „dahin sich leicht viel nahgelegener von Adel, wie auch andre Studirende aus Schlesien, Pohlen, Lausitz und Mark Brandenburg begeben" konnten. Im J. 1616 wurden die Gebäude errichtet und eine Communität für 72 adelige und unadelige Alumnen („48 so im Paedagogio frequentiren und 24 so im Gymnasio studiren") hergestellt. Sämmtliche Professoren mußten augsburgischen Bekenntnisses sein. Wenn nöthig, sollten für die Adeligen 2 Juristen angestellt werden. Nach der Schlacht am Weißen Berge wurde die Anstalt geschlossen, die Güter kamen in die Hände der Jesuiten.

Cassel. Landgraf Heinrich II. verwandelte das leerstehende Klostergebäude zu den Brüdern im J. 1617 in ein ritterliches Collegium adelphicum, welches am 15. Febr. 1618 eröffnet wurde. Es unterrichteten an demselben 4 Professoren für *Theologie*, Ethik, Politik und Physik, Logik, Rhetorik und Astronomie und für Ge-

ſchichte, 4 Sprachmeiſter für Griechiſch, Italieniſch, Spaniſch, Franzöſiſch nebſt Latein, und 7 Exercitienmeiſter. Landgraf Wilhelm († 1637) „erkannte dasſelbe vor eine Wohnung der Gelehrten, vor einen Sitz der Muſen, vor einen Pflanzgarten der Gottſeligkeit und vor das Kleinod und die Zierde des Heſſenlandes“ (Zedler. Bd. 43. S. 132) und erneuerte 1633 das Collegium durch Dotationen und Stipendien, „für acht Adelige und 14 qualifizirte Ingenia und vornehmer Leute Kinder.“ Im J. 1640 wurde die Ritterakademie aufgelöst und der Beſtand, die Fonds und Stiftungen mit der Univerſität Marburg vereinigt.

Colberg (Voigt, Geſch. des brand. preuß. Staats. S. 305). Zur Ausbildung von Offizieren wurde ſchon 1653 zu Colberg (vom großen Kurfürſten) eine Ritterakademie angelegt. Sie bildet den Anfang und die Grundlage des Cadettencorps in Berlin. Späterhin nämlich ward ſie in zwei Theile getheilt, denen in Berlin *) und Magdeburg Räumlichkeiten angewieſen wurden. Friedrich Wilhelm I. vereinigte im J. 1720 die ſämmtlichen Cadetten in ein einziges Corps zu 4 Compagnieen unter einem Oberſten. Da ſich das Gebäude in der Kloſterſtraße, 36. zu Berlin zu eng erwies, ließ Friedrich der Große 1775—77 das jetzige Gebäude in der Friedrichsſtraße aufführen. Die Anſtalt diente rein militäriſchen Zwecken, bis zum J. 1801 nur zur Erziehung und Unterweiſung junger Edelleute, von da ab auch Bürgerlicher, zum Kriegsdienſt.

Lüneburg (Theobald, Statiſt. Handbuch II. S. 159). Das frühere Michaelkloſter Benedictinerordens, welches 1562 lutheriſch geworden, wurde durch die Receſſe des Herzogs Chriſtian Ludwig mit der Ritterſchaft vom J. 1655 in eine Ritterſchule für 12 Söhne ritterbürtiger Geſchlechter aus dem Herzogthum Lüneburg (nobiles pauperes) verwandelt, welche hier freien Unterricht erhalten ſollten. Da die Stiftung anfänglich nur Erziehungsanſtalt war, ſo beſuchten die Zöglinge der erſten Claſſe die ſeit dem 14. Jahrhundert in Lüneburg beſtehende Michaelisſchule, in welcher Profeſſoren der Theologie, Jurisprudenz, Eloquenz, Geſchichte und Geographie Vorleſungen hielten. Erſt nach der Peſt vom J. 1665 wurde auf dem Kloſter unterrichtet, und als die Michaelſchule eingegangen, wurde im J. 1686 der Grund zu der Einrichtung gelegt, welche bis zum J. 1850 beſtanden hat. Kurfürſt Georg I. Ludwig gab der Schule den Namen einer Ritterakademie, welche im Anfange des vorigen Jahrhunderts in hoher Blüte ſtand. Aber vor und während der Zeit der franzöſiſchen Occupation ſank ſie ſehr. Im J. 1821 wurden ihre Verhältniſſe neu geordnet und nichtadeligen Zöglingen Zutritt geſtattet. Im J. 1829 erhielt die Akademie bei Einführung der neuen hannöverſchen Schulordnung mit der Erweiterung des Lehrplans die Berechtigung zur Maturitätsprüfung. Die Kloſterdirection, gewählt aus der Lüneburgiſchen Ritterſchaft, übte die Patronatsrechte und die Curatel aus. Die Zöglinge erreichten in den letzten Jahren nicht die Zahl 20. Der Geiſt der Neuerung vom J. 1848 war auch dieſem ſtändiſchen Inſtitut feindlich. Es wurde 1850 geſchloſſen und die Zöglinge zum Theil in das Pädagogium zu Ilfeld verpflanzt. Das bedeutende Vermögen der Ritterakademie wird zum Theil dazu verwandt, Söhne des Lüneburgiſchen Adels auf hannöverſchen Gymnaſien mit Stipendien zu 400 Thlr. zu unterſtützen.

Wolfenbüttel (Zedler, Bd. 43. S. 132). Die Herzoge zu Braunſchweig und Lüneburg, Rudolf Auguſt und Anton Ulrich legten im J. 1687 eine Ritterakademie in Wolfenbüttel an „nur für adelige und hohe Standesperſonen,“ und ſtellten für die Akademiſten 4 Profeſſoren an, für Theologie, Eloquenz, Hiſtorie und Mathematik, und Lehrer für Spaniſch, Franzöſiſch, Engliſch und Italieniſch. Ausdrücklich wurde als Zweck Vervollkommnung in der deutſchen Rede genannt. Die Akademie wurde 1703 erneuert und beſſer eingerichtet. Mir iſt unbekannt geblieben, wann ſie eingegangen. Varnhagen in den Biogr. Denkm. IV. S. 367 berichtet, daß Johann von Beſſer

*) Ueber die Ritterakademie daſelbſt u. ſ. w.

1713 von Friedrich Wilhelm I. von Preußen entlassen worden sei, um Vorsteher der Ritterakademie in Wolfenbüttel zu werden, wohin er durch den Grafen Dahn berufen war.

Utrecht (Kundmann, S. 1717). Staaten und Magistrat von Utrecht „richteten eine neue Ritterakademie für junge von Adel und hohe Standespersonen, welche im reiten, fechten, tanzen und andern ablichen Exercitiis, auch in der Mathesi sich perfectioniren wollen, an. Und die übrigen Collegia in andern Wissenschaften könnten die Akademisten auf der dasigen Universität bei denen Professoribus hören." Die Akademie wurde am 4. März 1705 feierlich eröffnet und eingeweiht. Nicol. Chevalier hat die Festlichkeit in französischer und deutscher Sprache beschrieben, auch die Medaillen auf die Inauguration der Ritterakademie zu Utrecht erfunden, welche Kundmann abbildet. Ihre Averse beziehen sich auf Pferdedressur und Reiterkünste. Mir ist unbekannt, was aus dieser mehr Reiter- als Ritterakademie geworden.

Berlin (Müller und Küster: Altes und Neues Berlin III. S. 76 ff. Zedler, Bd. 43. S. 137). Das königliche Lagerhaus in der Klosterstraße war ehemals kurfürstliche Burg, ward aber, nachdem das Schloß angelegt, von vornehmen Hofbeamten bewohnt. König Friedrich I. verwandelte es 1705 in eine Ritterakademie. Die Verordnung „die Privilegia" stehen in Mylii Corp. constit. March. I. S. 155, im Neu bestellten Agenten Bd. I. S. 881 u. 971 und bei der deutschen Auflage der von Poland herausgegebenen Relation von dem königl. preuß. Hof (Frankf. 1706. 8.) S. 53. Ein Oberdirector stand an der Spitze, zwei Stallmeister werden gleich nach ihm genannt und dann die Professores für das jus canonicum und civile, für das jus publicum, die Historie und Literatur (Jac. Paul Gundling), für das jus naturae, feudale und civile, für Heraldik, Genealogie und Physik, für Beredtsamkeit und die belles lettres (Benj. Neukirch), für Mathematik, für Geographie und französische Sprache, für Französisch und die schönen Wissenschaften, für Italienisch zwei Lehrer, endlich zwei Fechtmeister und zwei Tanzmeister, darunter ein director musicae. Die Lehrer gaben beim Antritt ihres Amts Programme heraus paränetischen Inhalts, deren Titel sich bei Küster finden. Die Zöglinge mußten das 16. Lebensjahr erreicht haben und einem der drei im römischen Reiche anerkannten Bekenntnisse angehören. Pölnitz in den Neuen Nachrichten S. 78 berichtet, die jungen Herrn des Hofes sollten in dieser Akademie auf eine ihrer Geburt anständige Art erzogen werden; der König habe in eigner Person ernannt, wer hinein sollte. Die Pension war billig, der König nahm den Nachschuß der übrigen Unkosten auf sich. „Diese durchlauchtige Schule ward damals eine Akademie der Prinzen genannt." Im ersten Jahre wurde in der Akademie der Geburtstag des Königs durch Reden gefeiert, die „zwei Freiherrn und zwei von Adel" gehalten. Halbjährlich wurde ein Lections-Catalogus gedruckt. Ob die Disciplin eine gesunde war, ist mir aus den Acten der Ritterakademie zu Brandenburg fraglich, nach welchen am 30. Mai 1709 ein von K. sich äußert: „Es sey auf unsrer Schule sehr scharff, hingegen auf der Akademie zu Berlin dürften die Edelleute die Professores und sogar den Directorem abschlagen, wie ihm gesaget sey."

„Uebrigens ist diese Akademie," schreibt Küster, „von derjenigen zu unterscheiden, davon ich eine Nachricht in Händen habe unter dem Titel: Die Beschaffenheit der kurfürstl. brandenb. französischen Akademie in Berlin. 1686. 4. Es ist daraus zu ersehen, daß gleich nach der anno 1685 in hiesige Lande geschehenen Aufnahme der französischen Flüchtlinge sothane Unterweisung ihren Anfang genommen: jedoch ist mir weder derselben Director bekannt, noch wie lange sie gedauert habe, wissend."

Von dem Geschick der königlichen Stiftung ist oben aus Paulys Geschichte berichtet. Ferner aber hören wir bei Küster, daß, als nach dem Tode Friedrichs I. die Akademie eingegangen, Isaac Briand, bis dahin Professor der französischen Sprache und kurfürstl. Geo-hydrographus, auch von 1699—1701 Prof. linguae Gallicae in Königsberg, ein Privilegium erhalten habe, unter seinem Namen eine

neue Akademie anzulegen. Er ſchreibt: Ich habe eine Nachricht in Händen von dem itzigen Zuſtand (ſo lautet der Titel) der königl. privilegirten Akademie, welche zu Berlin vor dem Frankfurter Thor durch Mr. Briand als derſelben Director und Gouverneur unlängſt angerichtet worden. 1713. 4. Gedachte Akademie, in welcher laut obiger Nachricht 6 ruſſiſche Prinzen, ebenſo viel Grafen und 4 Barons ſtudirt, hat anno 1715 Joh. Daniel Roſenzweig, königl. Stallmeiſter, wieder in Stand zu ſetzen ſich bemüht, als erwähnter Briand im J. 1714 Schulden wegen weggezogen war: weshalb er, daß ſowohl die Exercitia als Wiſſenſchaften getrieben werden möchten, alle Anſtalten vorgekehret. Jedoch iſt auch dieſe Bemühung von keiner langen Dauer geweſen, indem Roſenzweig anno 1716 nach Halle berufen worden, wo er anno 1735 geſtorben." Im J. 1716 wurde in der Breitenſtraße, nächſt dem Marſtall eine neue Ritterakademie, „ein feines Gebäude von zwei Etagen" (Küſter, III. S. 101 a. 1756) unter königlicher Protection von dem Stallmeiſter Joh. Nic. Franz errichtet. Nach deſſen Tode ſetzte der Stallmeiſter Joh. Wilh. v. Baer nach königlicher Beſtätigung der Privilegien das Werk fort. Im J. 1724 ließ er eine „Notification von der zu gründlicher Erlernung nützlicher Wiſſenſchaften, guter Exercitien und wohlanſtändiger Sitten beſtändig gemachten Einrichtung der königlichen Ritterakademie" drucken; er meldet darin, daß zwar die Exercitia in Flor geweſen, es aber an Lehrern in den Studiis gefehlt habe; dem Mangel ſei nunmehr abgeholfen, die Manège ſei aber an keinem Ort beſſer als hier. Nach dem Tode Baers folgte als Director der Ritterakademie der Stallmeiſter Joh. Chriſt. Zehentner. Er iſt wohl der letzte geweſen. 1765 verlegte Friedrich II. in die Räume der Ritterakademie die école militaire, die zwei Jahre ſpäter 1767 in die Burgſtraße überſiedelte, wo ſie ſich heute noch in der Geſtalt der Kriegsakademie befindet. Die neue Akademie in der Breitenſtraße brannte 1805 ab. Ein Marſtallgebäude wurde dafür aufgebaut. Die Akademie Friedrichs I. mag den Beſtand zu dem Cadettencorps ſeines Nachfolgers gegeben haben.

Brandenburg (J. D. Arnold: Kurze Geſch. d. R.-Ak. zu Dom-Br. 1805. 8., Archiv. Nachrichten u. Wieſe S. 112). Am 8. April 1704 richtete das Domcapitel des evangeliſchen Hochſtifts zu Brandenburg an den König Friedrich I. das Geſuch, für die Jugend des mittelmärkiſchen Adels auf dem Dome zu Brandenburg eine Schule gründen zu dürfen; es verſprach die erforderlichen Gebäude und die Bibliothek herzugeben, für 20 Studirende Wohnung und Brennholz zu liefern, einen Rector scholae, Conrector und Tertius e collegio vicariorum „umb in Calligraphie die Kleinen zu informiren" zu beſtellen. Doctrinam belangend ſollen nebſt den fundamentis in der Theologia ſie in allerhand einer ſolchen Jugendt nöthigen Wiſſenſchaften als Historia sacra et civili, Geographia, Arithmetica, Geometria, Architectonica civili et militari, Ethica, Politica und was ſonſt zur Moralität und galanten Studiis erfordert wird, informirt werden. In linguis, inſonderheit der franzöſiſchen Sprache, ſollen ihnen tüchtige Meiſter, item in Mathematicis aparte Leute gehalten werden; damit auch zugleich bei der Excolirung der Gemüther die Leiber dreſſiret werden, ſoll ein Dantz-Meiſter beſtellet und beſtändig gehalten werden." Die Disciplinargewalt behielt ſich das Domcapitel vor durch zwei Canonici auszuüben. Die Lehrer dürfen bei dieſen nur klagen. Erſt um die Mitte des vorigen Jahrhunderts übt der Rector in Stellvertretung der Capitularen das Recht der Strafbeſtimmung und -vollziehung aus. Die Mittel zur Begründung der Schule wurden mit Hülfe der mittelmärkiſchen und ruppinſchen Ritterſchaft aufgebracht. Die königliche Beſtätigung iſt datirt Schönhauſen den 4. Aug. 1704. Die Eröffnung der Ritterſchule fand mit drei Zöglingen unter dem Rector Mag. Gottſchling am 26. Jan. 1705 ſtatt. Die Eitelkeit veranlaßte den Rector Dr. Kemmerich im Jahre 1717 alles daranzuſetzen, daß die Schule den Namen eines Rittercollegiums erhielt; im J. 1804 bekam ſie den der Ritterakademie, wie ſie bis dahin ſchon ſeit Friedrich II. wiederholentlich in den

Cabinetsordres genannt war. Um der Frequenz der Ritterakademie aufzuhelfen, verbietet der König Friedrich Wilhelm I. im J. 1722 der Saldernschen Realschule in Brandenburg, junge märkische Edelleute aufzunehmen; er befiehlt sogar, die vorhandenen sofort zu entlassen; auch gebietet er, daß sämmtliche junge Edelleute der Mark, welche sich dem Studio und danach dem Staatsdienst widmen wollen, bevor sie die Universität beziehen, zuvörderst auf dem Rittercollegio in humanioribus studiren, bei ihrem Abgange ein Zeugnis vom Domcapitel nehmen und solches bei ihren Anstellungsgesuchen vorlegen sollen. Im J. 1726 trat ein Schüler Oelschlägers, von Görne, unmittelbar von der Schulbank als wirklicher Kriegs- und Domainenrath in den Staatsdienst. Im J. 1769 wurde 4 Fahnenjunkern des Regiments von Kleist gestattet, am Unterricht Theil zu nehmen. Aber auch dies half nicht, die Einnahmen wesentlich zu verbessern. Eine Ordnung kam erst in die Finanzen, als die Staatscasse 1802 und 1810 die Leistungen übernahm und 1809 die Akademie selber unter die Aufsicht der obersten Unterrichtsbehörde gestellt wurde. In den Kriegsjahren wurden die Anstaltsräume Lazareth. Nach dem Feldzuge 1815 wieder eröffnet, wurde die Akademie im J. 1829 nach des hochverdienten Arnold Rücktritt zu einer gelehrten Schule umgeschaffen; sie entließ 1833 ihre ersten Abiturienten zur Universität; wurde unter Dr. Blume 1844 dahin erweitert, daß unter Einführung des allgemeinen Lehrplans auch Söhne bürgerlicher Gutsbesitzer aufgenommen wurden. Am 29. März 1849 wurde die Anstalt durch den Oberpräsidenten der Provinz Brandenburg ohne königliche Genehmigung und ohne Anhörung des Domcapitels geschlossen, nachdem der Finanzminister Hansemann die Zahlung des Staatszuschusses abgelehnt. Am 21. Oct. 1856 wurde die Akademie als evangelische Unterrichts- und Erziehungsanstalt für Söhne des Adels und des höheren Bürgerstandes wieder eröffnet und ihr durch Cabinetsordre vom 11. Aug. 1862 gestattet, Hospiten jeden Standes aufzunehmen. Auch sind die Vorbereitungsclassen in eine ordentliche Quinta und Sexta umgeschaffen worden. Der Unterricht wird in Gemäßheit des Normalplans vom 7. Jan. 1856 ertheilt. Patron ist das Domcapitel, Compatron die kurmärkische Ritterschaft, aus deren Mitte ein Curator gewählt wird. Neben demselben steht der Director, der in allen den Unterricht und die Disciplin betreffenden Fällen nur den königlichen Schulbehörden verantwortlich ist.

Hildburghausen. In den Acten der Ritterakademie zu Brandenburg ist zu lesen, daß Mag. Amad. Gotth. Fehmel aus Meißen im Herbst 1716 das Rectorat in Brandenburg aufgab, um als Director an die Ritterakademie zu Hildburghausen zu gehen. Von dieser Anstalt ist mir weiter nichts bekannt geworden.

Liegnitz (Kundmann, Akad. — Kaumann, Blau, Gesch. d. R.-Ak. Progr. v. 1829, 40, 41, 42. Wiese S. 182). Hans Christoph Zierowsky von Zierowa, Landeshauptmann des Fürstenthums Liegnitz, machte gegen Ende des 17. Jahrhunderts den Vorschlag, das Vermögen des evangelischen S. Johannisstifts zu Salarirung eines Sprachmeisters, Bereiters, Fechtmeisters und musikalischer Instrumente Kundigen zu verwenden, um „dadurch daß geldt, so die adliche Jugendt außer Landeß in Frankreich und andertswohin verschleppen, im Lande erhalten, dieselbe aber zur erlernung derley Exercitien nacher Liegnitz angewiesen werden." Kaiser Joseph befahl infolge dessen und auf Andringen evangelischer Stände auf Ausführung bestimmter Artikel des Altranstädter Friedens die Errichtung einer Akademie. Laut Privilegien und Anordnungen vom 19. April 1708: „solle die Josephinische Ritterakademie einzig und allein für die Jugend des adligen Ritters- und höheren Standes eingerichtet sein und der Zweck der Stiftung darin bestehen, daß Schlesiens junge Ritterschaft, welche bisher theils aus Mangel näherer Gelegenheit und zwar öfters mit Widerwillen und großen Unkosten ihrer Eltern außer Landes in fremde Schulen und Akademieen, vielmal mit schlechten Progressen verschickt worden, theils aus Mangel der hierzu nöthigen Mittel, *ob sie schon gute* und fähige Ingenia und Qualitäten von sich spüren lassen, gar

zurückbleiben müßen, mit weit geringeren Unkosten, andere aber von Mitteln ganz entblößte Junge von Adel auch gar ohne Entgelt, insgesammt aber gleichsam vor den Augen ihrer Eltern, Vormünder und Befreundeten ritterliche Qualitäten und Wissenschaften erlangen und also dermaleinst Gott und dem Vaterlande mit Ruhm und Ehre dienen können." Am 11. Nov. 1708 wurde die Ritterakademie eingeweiht und eröffnet; sie ressortirte von der königl. böhmischen Hofkanzlei in Prag und dem Landeshauptmann daselbst, stand unter einem adeligen Director, welchem die Aufsicht über die Professoren und Exercitienmeister oblag. Der erste Professor Bohse las über Rechtswissenschaften, Brief- und Geschäftsstil, Redekunst und eine Zeit lang auch über Geschichte; ein anderer über Geschichte und Politik, ein dritter über Mathese, Civil- und Militärbaukunst. Außerdem war ein Professor linguarum, ein Tanz- und ein Fechtmeister, sowie ein Bereiter angestellt. Im J. 1726 wurde Epistolographie und Politica, Genealogia und Heraldica sowie Mechanik gelesen. Die Akademie war eher eine Universität für Edelleute; sie sollte nicht bloß für den eigentlichen Gelehrtenstand erziehen, sondern auch solchen jungen Leuten von Stande eine Bildung geben, welche nicht zum Universitätsleben bestimmt waren. Ihre Statuten und Privilegien waren ähnlich, ihr Lectionsplan ganz gleich dem in der Akademie der niederöstreichischen Stände zu Wien vom J. 1682. Die Hausordnung schreibt vor, daß alles decenter und modeste hergehen soll; auf die Jagd zu gehen ist aber den Zöglingen erlaubt. Als Prämien für gute Führung erhalten sie Pistolen. Das Gehalt des Bereiters war höher als das des Directors. Im J. 1726 wird der Zutritt den Hospiten gestattet, den Söhnen liegnitzscher Rathsverwandten und anderer honoratiorum civium: sie besuchen die Collegia publica gratis, nicht aber die exercitia. Mit der preußischen Besitznahme Schlesiens änderten sich die Ressortverhältnisse; schließlich wurde die Anstalt den Landesschulbehörden unterstellt. Die letzte Organisation ist vom J. 1853. Danach ist die Akademie eine gelehrte Schule mit Berechtigung zur Abiturientenprüfung. An ihrer Spitze steht ein Curator, und neben ihm der Director mit voller Verantwortlichkeit für Unterricht und Disciplin. Reiche Fundationen gewähren aus verschiedenen Stiftungen im ganzen 22 Freistellen. Seit 1811 können auch Söhne des höheren Bürgerstandes als Pensionäre aufgenommen werden. Die Zöglinge sind uniformirt. Es werden 3 Schulpferde gehalten.

Dresden (Zedler I, S. 241. Das erste 100jährige Jubelfest des königl. sächs. Cadettencorps gefeiert zu Dresden, den 3. Oct. 1825. Dresden, gedr. bei K. Gl. Gärtner.). Der Geheime Kriegsrath von Bose entwarf im J. 1687 einen Plan, wie 60 Junge von Adel für den Kriegsstand gebildet werden könnten. Er überreichte denselben dem Kurfürsten; aber erst im J. 1694 nahm der Kurfürst Johann Georg IV. auf denselben Rücksicht, indem er den Entwurf bei Errichtung einer Cadettencompagnie zu Grunde legte. Die Cadetten wurden in den körperlichen Uebungen geübt und im Französischen und in der Mathematik unterrichtet. Als eine Art von Nobelgarde zum Dienst herangezogen, nahmen sie in den Jahren 1693 und 94 an der Rheincampagne Theil. Dies, sowie ihre vereinzelte Einquartirung in Dresden verwilderte die Zöglinge. Das Commando erhielt später der Feldmarschall Graf Wackerbarth; er baute im J. 1723 ein Gebäude, in welchem am 1. Oct. 1725 die erste Lehrstunde, zunächst nur an die Officiere, ertheilt wurde. Seine Auslagen erhielt er von der Krone zurück. Dies ist „die vortreffliche Ritterakademie, welche der König in Polen und Kurfürst in Sachsen, Friedrich August, in seiner Residenzstadt Dresden nach einer vortrefflichen Ordnung anno 1725 mit nicht geringen Kosten erbauet und aufrichten lassen." Das Gebäude wurde aber seinem Zwecke entzogen. 1729 wurde es mit Rutowskis Gardegrenadieren, 1731 mit Grands-Mousquetaires belegt; und erst im März 1731 hielten die Cadetten ihren feierlichen Einzug in diese Ritterakademie. Die Zöglinge aber veralteten in dem Institut; sie blieben zu 14 und 15 Jahren im Corps und entwuchsen seinen Gesetzen durch ihr Alter. Desertionen waren häufig, Widersetzlichkeit

an der Tagesordnung; ehrenrührig waren die Strafen, da sie denn barfuß am Schandpfahl stehen, auf dem Bau karren mußten oder ihr Name an den Galgen geschlagen wurde. Im J. 1756 wurde nach der Capitulation am Lilienstein die Ritterakademie aufgelöst; Friedrich II. steckte die Cadetten in preußische Regimenter. Im J. 1768 wurde die Akademie wieder hergestellt und bis zur Reinigung des alten Hauses in einem Privathause der Neustadt untergebracht; der Lehrplan wurde erweitert, Mathematik, Französisch, Zeichnen, Schönschreiben, Moral und Geschichte und alle körperlichen Uebungen wurden gelehrt, gelernt aber wenig, weil die Cadetten abwechselnd auf 4—5 Monate beurlaubt wurden. Die für sie ausgeworfenen Kosten zog der Compagnieführer ein. Erst Oberst von Christiani brachte 1798 Ordnung in die Akademie, indem er gleichzeitige und bestimmte Ferien gab für alle und einen neuen Studienplan entwarf. Im J. 1813 wurde das Pageninstitut mit der Ritterakademie verbunden. Nicht mehr für den Soldatenstand allein, sondern auch für den Civildienst sollte die Akademie vorbereiten. Trat ein junger Mann in die 2. Division (eine höhere Bildungs- und Altersclasse), so mußte er sich über seinen zukünftigen Beruf entscheiden; von hier an nahm dann jeder Stand auch im Unterricht seine besondere Richtung. Die künftigen Civilbeamten wurden besonders in den alten Sprachen unterrichtet. Im J. 1835 wurde die Akademie in eine rein militärische Bildungsanstalt zur Ausbildung künftiger Officiere aller Waffengattungen umgewandelt, 1859 die Artilleriesection zu einer besonderen Schule getrennt, 1867 beide Anstalten wieder vereinigt zu einem Cadettencorps nach preußischem Muster. Theodor Körner hat nach der Erzählung seines Vaters von dem Mathematicus Fischer, „dem nunmehrigen Professor bei der sächsischen Ritterakademie", Unterricht genossen. (Th. Körners Poetischer Nachlaß. Th. 2. S. 27. 6. Aufl. Leipz. 1823.)

Kremsmünster. P. Laurentius Doberschitz, von 1761—65 Professor der Grammatik, von 1765—71 Professor der Poetik und Rhetorik an der Ritterakademie, von 1772—81 Beichtvater der Klosterfrauen zu Niedenburg bei Passau, endlich wieder Novizenmeister und Subprior zu Kremsmünster schrieb eine Chronik der Ritterakademie in 19 Quartbänden. Sie ist nur handschriftlich vorhanden als Historia Academiae Cremifanensis. Sie ist mir unbekannt. Ich berichte nach P. Siegmund Fellöcker, Gesch. der Sternwarte der Benedictinerabtei Kremsmünster. Progr. 1865. — Alex. Fixlmillner, Abt zu Kremsmünster 1732—1758, gründete daselbst ein Lyceum und erwirkte bei der Kaiserin Maria Theresia durch die Ordre vom 17. Sept. 1744 die Erhebung dieser Anstalt zu einer adeligen Akademie mit vollständigen theologischen und juridischen Cursen. Um die nöthigen Lehrzimmer zu erhalten, wurde ein Akademiegebäude aufgeführt, eine eigene akademische Kapelle und Bibliothek gegründet, das Theater glänzend ausgestattet und für Sprachen und freie Künste wurden mehrere Lehrmeister aufgenommen. Fixlmillner wollte, daß die in jener Zeit anderwärts noch ziemlich vernachläßigten mathematischen und naturwissenschaftlichen Studien an seiner Akademie mit besonderem Eifer betrieben würden; er berief daher ausgezeichnete Männer aus der Ferne für Arithmetik, Geodäsie, Civil- und Kriegsbaukunst, für Encyklopädie der mathematischen Wissenschaften, und für angewandte Mathematik. Aber auch die andern Wissensgebiete kamen nicht zu kurz, wie man aus den jährlich wiederholten, feierlichen und öffentlichen Disputationen über Sätze der Theologie, der Rechtswissenschaft und der Philosophie erkennen kann. In den Jahren 1748—58 baute Fixlmillner mit Hülfe des P. Nonnosus Stadler, Regens der adeligen Akademie, der schon zur Gründung derselben eine Haupttriebfeder gewesen war, eine Sternwarte. Vor allen eifrig für die Begründung und würdige Ausstattung der Akademie war aber P. Anselm Desing, Benedictiner von Ensdorf, der, da er in Salzburg als Professor der Poesie und Rhetorik lehrte, mit seiner Feder wenigstens das Werk förderte. Er suchte das junge Institut, dessen Wichtigkeit wegen der socialen Stellung des Adels er sehr wohl erkannte, in Aufnahme zu bringen, entwarf den Lehrplan, sammelte die Privilegien und

Statuten anderer Akademieen, verschaffte Lehrer, schrieb Lehrbücher, um auch das Gymnasium zu Kremsmünster auf eine für die Akademie ausreichende Vorstufe zu erheben. Aber schon gegen das Ende Maria Theresias machte sich ein feindseliger Geist gegen alle klösterlichen Schul- und Erziehungsanstalten geltend. Speciell an der Ritterakademie zu Kremsmünster tadelte man die Methode, die Exercitien, die feine Sitte der Zöglinge, ihre Wohnräume, kurz das ganze Institut. Persönliche Gehässigkeit und Ordensrivalität stellte sogar die Orthodoxie der Professoren als zweifelhaft dar, und während es Desing gelang, durch seine Beziehungen zu den Cardinälen Quirini und Tamburini nicht nur den Sturm gegen die Lehrer abzuschlagen, sondern ihnen auch Auszeichnungen von Rom zu erwirken, vertheidigte der jüngere Fixlmillner die Anstalt in wissenschaftlicher Weise in Schrift und Rede. P. Placidus Fixlmillner war nämlich schon 1756 seinem Oheim als Regens der Akademie gefolgt; er stand derselben bis zu seinem am 27. Aug. 1791 erfolgten Tode vor. Schon 1746 war er von dem Abt Alex. Fixlmillner für die Lehrkanzel des Kirchenrechts an der jungen Akademie bestimmt worden. Seit dem J. 1761 legte er sich eifrig auf das Studium der Astronomie und übernahm auch 1762 die Beobachtungen auf der Sternwarte. Dabei unterrichtete er in den mathematischen und humanistischen Fächern, selbst in der Musik, gab auch nach dem Lectionskataloge von 1782 sogar privatissima in der Astronomie. Nebenher componirte er kirchliche Gesänge und eine Operette „der Astrolog" zur Ausführung in der Akademie. Bei seinem Tode hinterließ er 60 lateinische Reden, die er am Anfang und Ende jedes Studienjahrs in der akademischen Kapelle gehalten. Einige derselben sind ihm durch seine persönlichen Beziehungen, andere durch die Bedürfnisse der Schule abgenöthigt. Die degenerirte scholastische Philosophie behagte ihm nicht, er ließ die Philosophie nach Leibnitzens Epitomator Thymigius vortragen, er kam in confessionelle Streitigkeiten und in den Verdacht der Apostasie. Von demselben reinigte er sich durch die im Manuscript erhaltene Schrift de fugiendis falsis praejudiciis in emendatione philosophiae. Gegen die Widersacher der Akademie schrieb er de jure Scholarum publicarum Cremisani 1779 und sprach: de intemperante ac perverso quorundam fervore in reformando Scholarum negotio und nach einer für die Akademie günstigen Ordre: in laudem rescripti caesareo-regii. Seit 1780 drohte der Akademie indes ernstlich die Aufhebung. Der Zeitgeist unter Joseph II. stürmte gegen die Klöster und Klosterschulen. Im Herbst 1783 erwirkten die Bittgesuche des Stifts und der Bürgerschaft, sowie die Audienz zweier Patres bei Joseph, daß die Schulen in Kremsmünster, sowie die adlige Akademie in allen ihren Theilen noch fernerhin fortgeführt werden dürften. 1789 ward indes die Akademie aufgehoben, während die andern Schulen in Kremsmünster in ihrem Bestande belassen blieben.

Wien (Zedler 43. 135. Büsching III, 1. 270. Theobald I, 588 f. II, 320). Im J. 1682 wurde in der Alstergasse die niederösterreichische Landschaftsakademie gegründet. Ihre Privilegien und Einrichtungen wurden das Muster für die Ritterakademie in Liegnitz. Den Entschluß zu ihrer Stiftung hat Otto Ehrenreich Graf von Traun und Abensberg, als Untermarschall von Niederösterreich unter Kaiser Leopold I. angeregt. Auf die Methode des Unterrichts hat Wagenseil aus Altdorf, „der wohl sonst schon aus einem krummen Holze einen Mercurium geschnitzet hätte," einen bedeutenden Einfluß. Er lehrte unter Anwendung von Kupferstichen durch Belebung der Anschauung. Ueber das Geschick der Schule ist mir ebensowenig bekannt wie über die savoyisch-lichtensteinische-Ritterakademie, welche von Marie Theresia, Herzogin von Savoyen, gebornen Prinzessin von Lichtenstein gestiftet wurde.

Das Theresianische Collegium wurde von der Kaiserin Königin Maria Theresia am 24. Febr. 1746 gestiftet, „eine wohl eingerichtete Ritterakademie". Die Akademisten, schreibt Büsching, gehen alle gleich gekleidet und jeder giebt für Kost, Wohnung, Wäsche, Schulbücher und andere Nothwendigkeiten jährlich 800 fl. und für das Reiten werden noch 100 fl. bezahlt. Mit der Akademie ist jetzt das akademische Gymnasium

als Vorstufe eng verbunden, so daß die Professoren des Gymnasiums auch an der Akademie unterrichten. Heut ist die Akademie eine juristisch-politische Facultät. Ueber ihre Geschichte und die Bedingungen, unter denen sie jetzt besteht, ist mir zur Zeit nichts bekannt.

Bedburg (Programm von Seul. I, 1843. Wiese S. 346). Die katholischen Mitglieder der rheinischen ritterbürtigen Ritterschaft, angeregt durch den Grafen J. W. von Mirbach zu Harff, entwarfen ein Statut zur Errichtung einer Erziehungsanstalt zur Beförderung einer standesmäßigen Erziehung für die Söhne der stiftenden Familien, welches am 16. Jan. 1836 höchsten Orts genehmigt wurde. Dem Statut folgte das am 22. Juni 1841 vollzogene Reglement, dessen § 2 sagt: Die rheinische Ritterakademie, welche ausschließlich von den katholischen Mitgliedern der rheinischen ritterbürtigen Ritterschaft zur standesmäßigen Erziehung ihrer Söhne und deren männlichen ehelichen Nachkommen gegründet worden, ist eine katholische Anstalt und es müßen daher der Oberdirector, der Director und sämmtliche ordentliche Lehrer derselben der katholischen Kirche angehören. Ihr Ziel ist, nach § 4, junge Leute zu der Gesinnung ihres Standes und Berufs, zur Religiosität, Gottesfurcht, Sittlichkeit und zur wahren Ehre, zur unwandelbaren Treue gegen den König, ihren Herrn, und das Vaterland, zur Entwicklung ihrer sittlichen und körperlichen Kräfte und zur Wohlerzogenheit im äußern Benehmen durch alle Mittel, welche der Erziehung überhaupt zu Gebote stehen, heranzubilden und auf der Grundlage einer classischen Bildung ihre Geisteskräfte zu entwickeln und ihnen die Kenntnisse zu verschaffen, deren sie als Vorbereitung zu den ferneren Berufsstudien bedürfen. Die Ritterakademie ist ein Gymnasium mit 6 Classen von VI—I, ist nur Alumnat und schließt mit Ausnahme der Lehrersöhne Hospiten aus. Als Zöglinge dürfen auch Söhne außerrheinischen deutschen Adels aufgenommen werden. Das zurückgelegte 10. Lebensjahr ist Bedingung zur Aufnahme. Der Religionslehrer, welcher jedesmal ein Geistlicher sein muß, nimmt nach § 13 die erste Stelle ein. Eröffnet wurde die Anstalt am 1. Mai 1842, ihr Patron ist die Genossenschaft der rheinischen ritterbürtigen Ritterschaft; das Curatorium bildet die Ritterschaft in corpore; unter ihm standen ein Oberdirector und unter diesem ein Studiendirector und das Lehrercollegium. Die Ober- und Studiendirection ist zur Zeit vereinigt. Die Localien für die Anstalt liegen in dem früher Salm-Reifferscheidschen Schlosse zu Bedburg, welches für die Zwecke der Ritterakademie im J. 1839 gekauft und ausgebaut worden ist.

Der Einblick in die Geschichte der Ritterakademieen giebt über Wesen und Werth der Schulen mannigfachen Aufschluß. Daß sie in dem Unterricht eine entschiedene Richtung auf die Realwissenschaften, wenn auch nicht die der Realschulen nahmen, liegt am Tage. Ein vorwiegend sprachliches Interesse vertraten sie nicht. Das Griechische läßt sich als ein obligatorischer Unterrichtsgegenstand bei ihrer Gründung gar nicht nachweisen und von dem Latein nur so viel, als das Leben des vorigen Jahrhunderts praktisch verwerthen konnte. Weder zur geistigen Gymnastik im allgemeinen, noch zur Aneignung einer tieferen Kenntnis oder größeren Sicherheit im Deutschen wurde die Grammatik der alten Sprachen ausgenutzt; auch scheint die ideale Bildung der Jugend durch die Lectüre classischer Schriftsteller wenig gefördert worden zu sein. Nur denjenigen Künsten und Wissenschaften, nur denjenigen neueren Sprachen wurde Werth beigelegt, welche in dem Lebensberuf, in den die jungen Männer eintraten, unmittelbare Anwendung finden konnten, oder die das Standesbewußtsein derselben erhalten und beleben sollten. In usum elegantiorum hominum wurde unterwiesen und den Schülern möglichst wenige geistige Anstrengung zugemuthet. Es ist daher auch sicherlich im großen und ganzen nicht viel geleistet, nicht viel gelernt worden; und was hängen blieb, war ebenso zusammenhangslos, wie der ganze Lehrplan, dem die Einheit eines in der Natur der Pädagogik begründeten Principes vollständig fehlte. Was man Bildung *nannte*, hieng ja doch nur mehr oder minder von den jeweiligen Forderungen und

Bedürfnissen des Standes ab. Sie hatte keinen constanten Charakter, sie war den allgemein menschlichen und christlichen Bedürfnissen, die zu allen Zeiten dieselben sind, nicht angepaßt. Die natürliche Entfaltung der geistigen Kräfte, die fortschreitende und sich allmählich aufbauende Entwicklung des gesammten Menschen, die Methodik in Zucht und Unterweisung fehlte; nicht von innen heraus wurde der Mensch gefördert und gekräftigt, sondern von außen heran wurden ihm vereinzelte Stützen gegeben; es wurde an ihm plattirt und polirt, die Zucht war locker, der Eigenwille wurde nicht gebrochen, Selbstbeherrschung nicht angeübt, die übermüthige Lust einer wohlbemittelten, eine Ausnahmestellung für sich beanspruchenden Jugend nicht gezügelt; wußte sie doch, daß die höchsten Hof- und Staatsämter nur für sie und oft nur als Erbschaftstitel ohne eigenes Verdienst vorhanden waren; Lehrer und Schüler standen besten Falles in dem Verhältnis eines gewohnheitsmäßigen Nebeneinandergehens; man schonte und duldete sich gegenseitig. Der Lehrerstand war im Aeußern, wie im Innern durch seine Armseligkeit bettelhaft geworden, hungrig schmarotzte er, nachsichtig beschönigte er; seine Glieder beneideten, verachteten einander, eine Vorstellung von der Bedeutung ihres Berufs konnten sie nicht haben, weil er ihnen nicht einmal das liebe Leben eintrug, eine Standesehre gab es unter ihnen nicht, weil sie durch Instructionen so eingezwängt waren, daß sie weder eine bessere Methode selbständig erfinden und ausüben, noch eine Strafmaßregel auf eigene Verantwortlichkeit hin verhängen durften; sie waren jeder auf sich selbst gestellt, außer aller Theilnahme am Organismus der Schule und Erziehung.

Die Umstände haben es veranlaßt, daß jede einzelne der Ritterakademieen nur eine kurze und zufällige Blüte gehabt hat, wenn etwa eine hervorstehende Persönlichkeit unter den Rectoren geistige Begabung und gewandte Form genug hatte, sich eine achtunggebietende Stellung zu verschaffen. Das geschah indes mehr in der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts, in der sich ein neuer Geist zu rühren begann und das Conventionelle in Anschauung und Leben durch eine sittlich strenge Kritik in Theorie und Praxis auf das rechte Maß seines geschichtlichen Werthes zurückgewiesen wurde; damals machte sich das dem Menschen angeborene Recht geltend und damit steigerte sich das Bewußtsein der Pflichten, die ein jeder sich selber und seinen Mitmenschen, wes Standes auch immer, schuldete. Es ist die Zeit des wieder zum Bewußtsein kommenden Volksthums in Deutschland, die Zeit der Krisis, welche die Krankheit und das Siechthum des dreißigjährigen Krieges übersteht, der Reaction, welche dessen Folgen abschüttelt. Daß zu diesem Wiedererwachen auch die Ritterakademieen geholfen, ist nicht zu leugnen; von vaterländischem Bewußtsein zeugt ihre Gründungsgeschichte, da denn der Adel selbst in nicht zu unterschätzender Selbsterkenntnis den Mangel der Bildung und Gesittung eingesteht; zeugt die vielfache Aenderung in den Lectionsplänen, in der Stellung der Lehrer, in der Anwendung der Zuchtmittel, ja endlich auch das Eingehen der Anstalten selbst. Sollten sie bloße Luxusartikel sein oder den Glanz eines Fürsten und seines Hofes erhöhen, so wurden sie für den in Sparsamkeit zunehmenden Staatshaushalt zu theuer; sollten sie wahre Erziehungs- und Unterrichtsanstalten sein, so wurden sie allmählich von andern Bildungsstätten überholt, oder aber sie mußten aus den privaten Patronaten einer Landschaft oder Ritterschaft in die Fürsorge und Beaufsichtigung des Staats übergehen und so an Haupt und Gliedern reformirt werden, daß von ihrem alten Charakter nichts mehr übrig blieb. Soroe und das Theresianum in Wien wurden Facultäten und mit vorbereitenden Gymnasien verbunden, die Anstalt in Berlin wurde nach manchem Wechsel die jetzige Kriegsakademie, die in Dresden ein Cadettencorps, andere giengen in Gymnasien des Orts auf. Nur Liegnitz und Brandenburg haben mit wechselndem Geschick gegen Vorurtheil und Ueberlieferung ankämpfend die Zeit überdauert und Bedburg ist in neuester Zeit von dem ritterbürtigen rheinischen Adel erst gestiftet worden. Liegnitz hat das Glück, durch eigene Fundationen und an Stiftungen reich zu sein; es erhält sich aus eigenen Mitteln,

Brandenburgs Existenz ist, nachdem sie durch Ausfall des Staatszuschusses von 5400 Thlrn unmöglich gemacht, und seit Michaelis 1856 den schwankenden Majoritäten des Abgeordnetenhauses ausgesetzt war, erst in jüngster Zeit durch Rechtserkenntnis gegen den Fiscus vor dem Absetzen vom Staatsbudget sicher gestellt worden. Für Bedburgs Existenz sind die erforderlichen Garantieen gegeben. Alle drei sind nach dem Normallehrplan vom 12. Jan. 1856 geordnete preußische Gymnasien mit Alumnaten geworden.

Das Vorhandensein solcher Anstalten, ob sie nun Ritterakademieen heißen oder anderswie, ist in den Provinzen geboten, in denen die auf dem Lande angesessenen Familien eine von dem Staate überwachte Erziehungs- und höhere Unterrichtsanstalt erheischen. Gerade solche sind ja gezwungen, wenn sie anders ihren Söhnen eine Gymnasialbildung geben wollen, diese in gewißen Jahren aus dem Hause und in eine Pension zu geben. Freilich möchte es scheinen, daß, wenn einmal für die Erziehung des elterlichen Hauses ein Surrogat eintreten soll, dann der Knabe noch immer besser geborgen wäre in dem Hause etwa eines Lehrers oder eines Geistlichen in einer Gymnasialstadt, dessen Gattin die Mutter annähernd ersetzen und deren Aufgabe an dem Knaben um so eher erfüllen könnte, je weniger sie durch die Mutterliebe oder Mutter-eitelkeit geblendet sei, als in einer öffentlichen Erziehungsanstalt, wo keine Frau das Gemüth des Knaben bilden, seinem Herzen das feinere Gefühl, seiner Sitte den feineren Schliff geben könne. Gewiß ist immer jede Privatpension vorzuziehen, wenn der Mann und die Frau des Hauses danach sind und reine Hingabe an ihre Aufgabe sie erfüllt. Schon die geringere Zahl der Pensionäre, welche in einem Hause überhaupt aufgenommen werden können, läßt ja auch äußerlich ihre Pension einer Familie ähnlich erscheinen, in der die Neigungen des Einzelnen, seine Bedürfnisse leichter beobachtet und eingehender behandelt werden können. Aber *οἱοι νῦν βροτοί εἰσιν*, bezweifle ich doch, ob gerade solche Pensionen für die Nachfrage ausreichend vorhanden sind. Die Mehrzahl derselben sind und bleiben Industrieanstalten; der Zögling ist ein zinstragendes Capital; der Mann des Hauses, durch sein Amt ermattet und für dasselbe auch in seinem Heimwesen selbst in Anspruch genommen, ist nicht im Stande, der übernommenen Pflicht vollkommen zu genügen, die Frau durch Küche und Dienstboten, Wochenbetten und Kinder in Blumen-, Frucht- und Dornenstücke versenkt, ist auch ihrer Bildung nach nur in seltenen Fällen befähigt, ihren Antheil an der Aufgabe mit Erfolg zu übernehmen. Da sind und bleiben denn die öffentlichen Erziehungsanstalten durchaus die besten; sie stehen unter der nöthigen Falles corrigirenden Ueberwachung des Staates; die erziehende Thätigkeit der Lehrer ist Amtspflicht, nicht Mittel zur Vergrößerung der Einnahmen; ihre gewissenhafte Beobachtung der Zöglinge, ihre eingehenden Berathungen über deren Behandlung, ihre wissenschaftliche Durchbildung giebt von vorn herein eine sicherere Gewähr für das Gelingen ihres Werkes. Oeffentliche Erziehungsanstalten werden somit immer nothwendig sein und bleiben; und die Ritterakademieen theilen mit ihnen alles gute und mindergute, was von dergleichen Anstalten überhaupt gesagt werden könnte.

Sie haben aber mit größeren Schwierigkeiten zu kämpfen, als die sonst gebräuchlichen Alumnate.

I. Zuerst leiden sie durch ihren eigenen Namen. Derselbe erregt nicht bloß bei dem gemeinen Mann, sondern auch in den Kreisen, auf welche die Akademieen statutenmäßig gewiesen sind, das größte Mistrauen. Aus dem Namen läßt sich so leicht und bequem der Schluß ziehen, daß in einer Ritterakademie der Geist des Hochmuths und der Ueberhebung genährt, daß der Erhaltung irgend welcher unberechtigten Ansprüche auf Standesvorzüge Vorschub geleistet, und die Dünkelhaftigkeit in der Jugend planmäßig cultivirt werde. Der Irrthum wäre nur verzeihlich, wenn man glauben könnte, die Ritterakademieen seien von dem Wechsel der Zeiten nicht berührt worden und hätten in irgend welchem hermetischen Verschluß ihre Vergangenheit für die Gegenwart conservirt. An dem Stande, der die Ritterakademieen stiftete, ist ein Jahrhundert unge-

heuren Wechsels vorübergegangen; derselbe Wechsel hat auch seine Schulen betroffen. Ich mache mir aus dem Namen einer Ritterakademie nicht viel, und würde ihn, wenn es sich um eine neue Stiftung handelte, schon um der Misdeutung willen nicht wählen; freue mich seiner aber und halte ihn in hohen Ehren da, wo es sich um die geschichtliche Erinnerung handelt. Sie gienge mit dem Namen verloren und der Großsinnigkeit ihrer Stifter dächte niemand mehr. Und doch muß man die Männer vor Vergessenheit bewahren, die durch die Gründung von Bildungsstätten dem Werthe der Bildung ein besseres Zeugnis redeten und sich in der That als größere Freunde des wahren Fortschritts bekundeten, als viele, die sich heute mit großer Behaglichkeit so nennen und über den Stand noch heute mit groben Verdächtigungen herziehen, der zu allen Zeiten in seinen edelsten Mitgliedern an der Spitze der deutschen Entwicklung opferfreudig und fest einhergeschritten ist. Es ist deshalb ein solches Anschreiben, wie z. B. das des Domcapitels zu Brandenburg an König Friedrich I. in Preußen vom 8. April 1704 gar wohl werth, daß es als Quelle für die Culturgeschichte jener Zeit mit dem Namen der Anstalt zugleich bewahrt bleibe. In einer etwaigen bloßen Dom- oder Stiftsschule zu Brandenburg würde man ein solches Actenstück wenig suchen und finden, wie das erwähnte, dessen Einleitung lautet: „Nachdem die Erfahrung leyder gegeben, daß der Märkische Adel eine Zeit hero in Studiis sich gar nicht hervorgethan und dahero da derselbe in Civilchargen wenig employiret worden, eine solche Abnahme desselben erfolgt, das woferne nicht eine oder andere Famille durch Militärdienste sich conserviret die gantze Märkische Noblesse in sehr schlechten Zustand gerathen seyn würde, gleichwohl aber die Splendeur eines großen Potentaten in Conservation eines solchen Adels, von welchem nicht mercenaria, sondern nobilia Servitia zu hoffen, bestehet, so hat man Anleitung gefunden, in die Ursachen des Ausfalß hiesigen Adels genauer zu inquiriren und befindet sich, daß der größte Fehler aus übeler education der Jugend hergerühret, welchen zu evitiren nicht möglich gewehsen, weil die Mittel an frembde Örther Unsere Jugend zu schicken gefehlet, hier im Lande aber fast keine tüchtige Schule vor Junge Edel Leute anzutreffen. Diesem höchst verderblichen Uebel in etwas vorzukommen, ist insonderheit das Dohmcapitel zu Brandenburg nach Anleitung der Pflicht, wozu es ratione Originis verbunden, Bedacht gewesen, und als am Dienstage post Judica a. c. General Capittel gehalten worden, haben Dohm Probst, Dechand Senior und sämbtliche Capitularen per conclusum generale folgendes aufgenommen." Ich möchte also den Namen der Ritterakademie, wo er heute noch besteht und geschichtlich aus der Stiftungszeit uns überkommen ist, in keiner Weise getilgt wissen, trotz des Mistrauens, das ja wohl, weil man seine Quelle kennt, auch mit der Zeit zu überwinden sein wird. Denn so verkommen ist der Lehrstand nicht, daß er den richtigen Standpunct einer gesunden Pädagogik verkennen oder misachten sollte; vielmehr zwingt ihn sein pädagogisches Gewissen allüberall zuerst den Menschen, und dann erst den Stand an ihm herauszubilden; und wie wohl wäre allen Erziehern, wenn sie dann der ihnen anvertrauten Jugend wahren Adel und edle Ritterlichkeit beibringen könnten. Auch die Jugend in den Ritterakademieen ist in keiner Weise so anders geartet, daß sie nicht kindlich wäre und nicht wie die harmlosen Kinder wollte behandelt sein. Sollte ja einmal der Fall einer Ueberhebung vorkommen, nun, so geschieht dies in andern Anstalten nicht minder und findet hier wie dort sein Correctiv in der gesunden Stimmung der Mitschüler selbst; der Anmaßliche wird einfach ausgelacht und Stichblatt für den Witz. Und dennoch ist das Mistrauen des Publicums da, denn in keiner der bestehenden Ritterakademien sind die statutenmäßig vorgesehenen Pensionärstellen sämmtlich besetzt und nur wo Beneficien und Familienstiftungen eine Zugkraft üben, zeigt sich die Frequenz am höchsten. Der Bürgerliche folgert, unglückselig genug, aus dem Namen der Anstalt, seinem Jungen werde „ein Nagel in den Kopf geschlagen", der Sohn werde der Sphäre und den Verhältnissen seiner Geburt entrückt. Und der Adelige? Die Mehrzahl derselben gehört heut zu Tage dem Beamten-

stande und der Armee an. Die Beamten stehen meist in Städten mit Gymnasien, weshalb also den Sohn aus dem Hause geben? Die Militärs genießen für ihre Knaben die Vergünstigung der Cadettencorps. Und der landgesessene Adel ist leider auch nicht überall frei von dem Vorurtheil, es seien die Ritterakademieen etwas antediluvianisches. Oft hört man die Aeußerung: muß mein Sohn im Leben mit allen Schichten der Gesellschaft verkehren und für diesen Verkehr vorgebildet sein, so soll er denselben auch auf der Schulbank erlernen und seine eigene Kraft an der der Mitschüler jeden Standes üben und prüfen. Und dieser Anschauung liegt sicherlich etwas wahres zu Grunde, was denn, wenigstens in Liegnitz und Brandenburg, die Veranlassung gegeben hat, den Hospiten oder Extraneern Zutritt zum Unterricht zu gewähren. Es ist aber etwas anderes der Unterricht, und etwas anderes die Erziehung; und jene Väter sind denn doch mit allem Nachdruck darauf hinzuweisen, daß ihre Ansicht nur unter der Bedingung eine volle Berechtigung hat, daß ihre Söhne allabendlich aus der Schule in das Vaterhaus zurückkehren. Denn nur dieses erhält den Sohn in den Grundanschauungen der Familie und nur seinem unmerklich aber tief wirkenden Einfluß gelingt es, das dem Hause nicht Angemessene oder Entsprechende wieder zu verwischen oder auszutilgen. Dies Mittel, störende Einflüsse unschädlich zu machen und zu paralysiren, fehlt natürlich da, wo die Umstände gebieten, den Knaben außer dem Elternhause erziehen zu lassen. Es kann dasselbe in einer öffentlichen Erziehungsanstalt nur dadurch ersetzt werden, daß diese bloß Zöglinge gleichen Standes oder aus denselben Lebenssphären aufnimmt. Da müßen und können dann die jungen Leute in der Gemeinsamkeit der Lebensanschauungen, mit denen sie kommen, sich gegenseitig stützen und erhalten; sie selber müßen sich ihre Familie ersetzen und das Fremdartige ausscheiden. Es übernehmen dann die Erziehungsanstalten die Aufgabe der corrigirenden Familie. Das ist keine Erziehung für einen Stand, sondern nur eine Erhaltung in einem Stand und die liegt ja jedem Menschen, wes Standes er sei, immer am Herzen; es wünscht ja ein jeder, daß sein Sohn eine standesmäßige Erziehung erhalte, d. h. in den Traditionen seines Hauses erzogen werde und in dem Kreis von Vorstellungen zum Mann reife, welche das charakteristische Merkmal seiner Familie bilden und als Gepräge und Werthzeichen den einzelnen Gliedern derselben aufgedrückt sind. Ja, selbst die ärgsten Schreier gegen die Berechtigung einer Ritterakademie sehen sich doch in der Praxis sehr vor, daß ihr Sohn, ihre Tochter in der Schule, in der Pension nicht „mit allzu heterogenen Elementen" d. h. ehrlich gesagt, mit Kindern aus niederen Gesellschaftsschichten zusammengebracht werden. Wo es „zu gemischt" ist, halten auch sie sich fern.

Anders ist es nun auch nicht zu verstehen, wenn nach dem Reglement für die rheinische Ritterakademie zu Bedburg (§ 2) die Anstalt ausschließlich von den katholischen Mitgliedern der rheinischen ritterbürtigen Ritterschaft zur standesmäßigen Erziehung ihrer Söhne u. s. w. gegründet worden ist. Was Seul im Programm von 1843 davon sagt, ist mir unklar. Denn das Gute, was er den rheinischen Junkherrn geben will, ist heute Gemeingut aller Jugend geworden. Eine ausschließlich Erziehung für den Adeligen giebt es heut zu Tage nicht mehr, da das Object sowohl welches an die Zöglinge gebracht werden soll, als auch die dem Object entsprechende Methode für die Knaben aller Stände dieselbe ist. Verschieden ist nur, was sie je nach der Verschiedenheit des Standes und der Stellung ihres Elternhauses in die Erziehungsanstalt mitbringen. Bei solchen, die aus gleicher Stellung kommen, sind immer gewiße Grundanschauungen als gleichmäßig vorhanden vorauszusetzen und es ist geradezu geboten, daß der Erzieher mit diesen Factoren rechne.

Nun sind die Ritterakademieen heute Unterrichts- und Erziehungsanstalten entweder für Söhne des Adels wie Bedburg oder für Söhne des Adels und des höheren Bürgerstandes wie Brandenburg und Liegnitz. Es ist somit die gemeinsame Sphäre bezeichnet, aus der die Zöglinge stammen, theils um den Eltern anzuzeigen, an

welche Gesellschaft sie für ihre Söhne, theils um den Lehrern anzudeuten, auf welche gemeinsamen Anschauungen sie in ihren Zöglingen bei ihrem Erziehungswerk zu rechnen haben. Und welche sind das?

Adel ist stets gewesen und wird stets sein. Mit der Gründung eines Staats erscheint er und zwar theils als Geldadel, der gemeinste, weil er nur ist und hat, was er bezahlen kann, theils als Intelligenzadel im Gelehrten- und Beamtenstande, der anspruchsvollste, weil er die Intelligenz als seine Domäne betrachtet und will, daß die Welt vor dem αὐτὸς ἔφα oder dem Roma locuta est sich mit dem beschränkten Unterthanenverstand begnüge, theils als Geburtsadel, der solideste und durch den Gang der geschichtlichen Entwicklung berechtigtste Adel. Die eigenthümlichen Kennzeichen des Parvenus, die Hast des Erwerbs, die Sucht, sich hervorzudrängen, die Selbstbewußtheit bei aller Unsicherheit in den Formen fehlen dieser Classe. Quelle und immer erneute Ursache des Geburtsadels ist der Krieg. Wer die kriegerische Kraft hat, gewinnt mit dem Vermögen, die Masse zu schützen, das Recht, sie zu beherrschen. Der Stand, welcher die Thaten des Volks vollbringt, hat sein Bewußtsein in der Geschichte desselben; er pflegt das Andenken der Vorfahren und ihres Ruhms; seine Interessen greifen über die Spanne der Gegenwart nach rückwärts und vorwärts weit hinaus; seine Herrlichkeit gewährt ihm auch Besitz und Reichthum und die Mittel zu einer vorleuchtenden Bildung und feineren Gesittung.

Aus diesen Momenten heraus gewann sich der germanisch-romanische, der rein deutsche Adel seine Herrschaft. Jede Herrschaft aber übt mit der Zeit einen Druck, und je rascher sie das Wohl der übrigen Stände gefördert hat, desto schneller vollziehen diese ihre Emancipation. Die einzelnen Momente, früher im Adel unauflöslich verbunden, fallen — abgetrennt — an die andern Stände; seine politische und kriegerische Beschäftigung an die Beamten, das stehende Heer; sein Reichthum und Grundbesitz an den Kaufherrn und Bürger; seine Bildung an die Gelehrten; seine feine Sitte an alle. Die Idee der menschlichen und staatsbürgerlichen Gleichheit gewinnt eine scheinbare Berechtigung; immer jedoch wird sich das aristokratische Element über der Masse erhalten, wo die beiden Voraussetzungen desselben, der Grundbesitz und die historische Continuität des Standes vorhanden sind.

Und beide vereint drücken den Mitgliedern desselben ein eigenthümliches Gepräge auf. Der arbeitende Stand verliert sich in der Gegenwart und ihrer Sorge; der große Grundbesitzer ist frei von aller Speculationslust, nicht auf Steigerung des Erwerbs, sondern auf Erhaltung des Besitzes und Vererbung des Bestandes bedacht; als Nutznießer frei von gewinnsüchtiger Sorge, ist er auf die höheren Interessen der eigenen Bildung und des öffentlichen Lebens gewiesen, zumal da er wohl weiß, daß sein Besitz am untrennbarsten mit dem Wohl und Weh des Vaterlandes verknüpft und die natürlichste und solideste Grundlage aller Vermögenserzeugung ist. Aus der Stetigkeit des Grundbesitzes entwickelt sich aber auch der Standesgeist und das Standesbewußtsein; an sie knüpft sich die Stamm- und Familienerinnerung, aus dieser erwächst die Vererbung der gleichen politischen Gesinnung und Bestrebung, sowie das erhebende Bewußtsein, daß die Familiengeschichte vielfach und eng mit der Landesgeschichte verflochten ist. Das ist die historische Continuität des Standes, der in der Bewegung der hin- und wiederströmenden Gegenwart den Zusammenhang mit der Vergangenheit dauernd sucht und festhält, und daher entschieden conservativ ist und sein muß, ohne sich von der Bewegung selbst auszuschließen.

Nun treffen freilich heute nur noch in wenigen Adelsgeschlechtern die Grundbedingungen der Aristokratie, der befestigte Grundbesitz und die historische Continuität des Standes zu. Die moderne Gesetzgebung hat die patrimoniale Herrlichkeit dem staatsökonomischen Materialismus geopfert; Verarmung ist auch hier in vielen Fällen die Folge gewesen. Neue Geschlechter sind durch Adelsverleihungen in die Reihen der alten getreten; novi homines sind aufgekommen, deren jus imaginum nicht viel älter

ist, als sie selber. Der sogenannte Fortschritt möchte, da der Adel gesetzlich als geschlossener Stand aufgehört hat, nun auch jede Spur und Erinnerung desselben in der Form und Sitte des öffentlichen und geselligen Lebens austilgen. Albern und unklar genug decretirt er „Abschaffung des Adels". Und doch hat der Adel noch überwiegend den Grundbesitz inne und die Ausübung von Patronatsrechten; noch hat er seine geschichtliche Erinnerung; noch hat er in der Mehrzahl seiner Glieder die dorther stammende bestimmte, eigenthümliche Gesinnung der Opferfreudigkeit für die edelsten Güter der Menschheit, den sittlichen Muth, Beifall oder Tadel der blöden Menge zu verachten, die schöne Selbstverleugnung des unbedingten Gehorsams und der persönlichen Hingebung an den Fürsten und Landesherrn, und die specifischen Begriffe von Ehre und ritterlicher Sitte, die ihm die Sicherheit des Auftretens und die bequeme Beherrschung der Form gewähren. Diese Züge sind geschichtliche Ueberlieferung, welche selbst das Wasser der demokratischen Romanenliteratur nicht abwaschen wird, in welcher der Bösewicht jetzt leider so oft von Adel ist und der Ehrenmann stets auf der äußersten Linken sitzt. Diese Züge sind immerhin auch außer dem Adel im Militär, im Beamtenstande, in Individuen vorhanden; sie haben jedoch im Adel ihren Ausgangspunct. Verkommene und Entartete giebt es in jedem Stande; in der Gesammtheit aber ist der heutige Adel noch immer Hauptträger echtgermanischer Gesittung; er ist eine sittliche Eigenart, mit der im öffentlichen Leben gerechnet werden muß.

Treten nun die Söhne adeliger Familien mit denen gleichgearteter des höheren Bürgerstandes in eine Erziehungsanstalt zusammen, so liegt auf der Hand, daß es die Pflicht des Erziehers ist, und daß die Eltern das Recht haben, es zu fordern, daß ihr väterliches Erbtheil ihnen erhalten bleibe, daß die charakteristischen Züge ihres Hauses an der Jugend ausgebildet werden und daß, was davon in ihnen als unbewußt und unklar schlummert, zu kräftigem Willen erweckt und mit einem sittlichen Gehalt voll und ganz ausgefüllt werde. Das heißt denn nicht „einen Nagel in den Kopf schlagen", sondern vielmehr ihn ausziehen, und die Jugend vor der anmaßlichen Ueberhebung, vor innerer Hohlheit durch ernste Zucht eben so wahren, wie es in andern rein bürgerlichen Erziehungsstätten vielleicht eben so nöthig ist, das Junkerthum des Geldstolzes und der Blasphemie auszurotten, um den edlen Gemeinsinn und die Hingabe an die öffentliche Ordnung zu erwecken. Unkraut giebts überall, und der ist der Meister, der es versteht, durch Tilgung des Unkrauts den Boden für seine eigentliche Bestimmung zu erhalten.

II. Eine andere Schwierigkeit für die Ritterakademieen liegt in der Bestimmung, daß sie ihre Zöglinge erst von Quarta an und nach zurückgelegtem 11. Lebensjahr aufnehmen sollen. Beide Puncte beschränken die Eltern in ihren Entschließungen und hemmen die Wirksamkeit der Akademieen und ihres Unterrichts.

Es ist sehr wohl bekannt, daß auch die Pensionate bei andern wissenschaftlichen Instituten ihre Zöglinge erst von Quarta oder von Tertia an aufnehmen. Diese Alumnate gewähren aber meist mit der Aufnahme ein Beneficium an Söhne von Beamten, oder ergänzen ihre Frequenz doch aus solchen Kreisen, welche in Städten angesessen, ihre Kinder durch eine vorausgehende Schulbildung für die Erziehungsanstalt vorbereiten konnten. Der Stamm der Aufgenommenen zum mindesten besteht aus solchen, die bereits eingeschult sind. Und wenn die Cadettencorps ihre Zöglinge bereits von Sexta an aufnehmen, ebenso wie das Pädagogium in Putbus und die Ritterakademie zu Bedburg, so erkennen diese Anstalten dadurch wenigstens dies an, daß ein möglichst früher Eintritt in eine geschlossene Lehr- und Erziehungsanstalt den Zwecken derselben nur förderlich sein kann, und daß selbst ein jüngeres Alter als das 11. Lebensjahr für die leibliche Pflege und Wohlfahrt keine Schwierigkeit bereitet.

Die Zöglinge, welche den Ritterakademieen zugeführt werden, kommen in die Quarta direct aus dem elterlichen Hause; sie kommen vom flachen Lande, wo keine Schulen sind, durch die sie für die Quarta konnten vorbereitet werden; sie sind scho

zu alt, um noch so eingeschult zu werden, wie sie es schon in Sexta und vor Sexta hätten sein müßen. Sie sind von Hauslehrern vorbereitet. Daß diese aber — vereinzelte Ausnahmen lasse ich gern gelten, sie bestätigen aber die Regel — eine wahre Calamität des Hauses sind, kann nur leugnen, wer mit denselben noch nicht operirt, oder die Resultate ihrer erzieherischen und lehrerischen Thätigkeit in Masse kennen zu lernen noch nicht Gelegenheit gehabt hat. Junge Männer, meist Theologen, haben eben die Universität verlassen und das erste examen theologicum absolvirt. Sie stammen in der großen Mehrzahl aus Familien, in denen die äußere Bildung selbst bei der wackersten Gesinnung der Angehörigen zu kurz kommen mußte und im großen und ganzen vernachläßigt ist. Sie sind in einem Jugendalter, in welchem sie das burschikose Element ihrer Studentenjahre noch nicht haben abstreifen lernen. So treten sie in ein Haus, meist ohne selber erzogen zu sein, glücklich, wenn die Frau des Hauses es über sich gewinnt, sie in feiner Weise zu schulen, wenn sie selbst so viel Selbsterkenntnis haben, zu sehen, wo es ihnen fehlt, so viel Aneignungstalent, ein geschliffeneres Wesen anzunehmen. Meist aber stecken sie in der Selbstgenügsamkeit, so verbraucht sein zu wollen, wie sie sind. Oder aber es macht sie das Gefühl der mangelnden Bildung, in der sie wohl sogar ihren Zöglingen nachstehen, verwirrt; sie werden unsicher und in dem Gefühl der eigenen Unsicherheit, angeblich um sich nichts zu vergeben, werden sie anmaßlich, brüsk gegen ihre Brodherrn, die sie in der frischangelernten Schulweisheit überrennen, oder deren auf die Praxis der Wirthschaft gerichteten Sinn sie mit ihrem wissenschaftlich weiten und freien Blick übersehen zu können vermeinen: sie werden unerträglich; man muß sich von ihnen trennen, und das Experiment beginnt und schließt ebenso mit einem neuen.

Und diese jungen Männer sollen erziehen! Sie sollen aber auch lehren. Bringen sie dazu die Vorbildung mit? Vielleicht haben sie schon als Primaner, als Studenten hie und da einige Stunden gegeben; auf weiteres erstreckt sich ihre Vorbildung nicht. Sie erziehen und lehren ja auch kaum aus Neigung und Beruf. Dort galt es den Erwerb eines Taschengeldes, hier haben sie eine Unterkunft gesucht, um sich zu einem zweiten Examen vorzubereiten und während dessen die Existenz zu fristen. Ihre Prüfungsarbeiten müßen ihnen die Hauptsache sein, das Lehramt läuft dann nebenbei. Da geht es denn an ein Experimentiren; sie sollen ja auch alles können, womöglich in allen Gegenständen unterrichten; nur das Französische nimmt ihnen vielleicht eine Bonne ab, aber Musikanten müßen sie wenigstens noch sein, um für alle Söhne und Töchter des Hauses die wissenschaftlichen und künstlerischen Bedürfnisse zu befriedigen. Sie beginnen den Unterricht, dem Knaben fehlt der Wetteifer und mit ihm die richtige Erkenntnis von dem Umfang und der Sicherheit seines eigenen Wissens; er kann sich an keinem Mitschüler messen. Dem Lehrer wird das Repetiren langweilig, sein Unterricht verliert Farbe und Leben, er ertheilt ihn auf seinem Zimmer im Schlafrock und Pantoffeln, mit der Pfeife im Munde. Wie er selber durch den einen oder die zwei nicht angeregt wird, eben so wenig versteht er anzuregen. Lehrer und Schüler langweilen sich gegenseitig. Da wird denn fortgegangen, zu weiteren Stoffen gegriffen, zu höheren Aufgaben geschritten, ohne daß die Elemente sicher sind. So bekommen denn die Akademieen ihre Quartaner vom Lande, unsicher in den Elementen, aber den Cäsar und Ovid haben sie, sammt Jacobs griechischem Lesebuche schon durchtractirt, ohne daß sie mit Schlagfertigkeit die Stammzeiten der Verba wissen, ohne daß sie glatt hintereinander weg conjugiren können. Extemporalien wissen sie nicht zu schreiben, weil sie keine Formen, keine Vocabeln sicher haben. Erst dem Ordinarius von Quarta fällt die unliebsame Aufgabe zu, ihnen zu zeigen, wie sie die Hefte richtig anzulegen, den Rand umzubiegen, die Linien zu ziehen haben; er muß die Zeit größeren Aufgaben entziehen, um ihnen abzugewöhnen, was sie im Schlendrian des Privatunterrichts an Unarten in Rede und Schrift angenommen haben; er muß ihnen erst vor allem das Ar-

beiten beibringen und die richtige Verwendung der dazu gewährten Zeit. Keine Controle, keine Reviſion hat ja den häuslichen Lehrer überwacht, kein methodiſcher Wink iſt ihm von kundiger Hand geworden; beſten Falles hat dann und wann der pastor loci auf höhere Weiſung einem Examen beigewohnt, und weil er ſelbſt den Maßſtab verloren, alles in ſchönſter Ordnung befunden. Mit beneidenswerther Sicherheit präſentirt der Hauslehrer ſeinen Zögling für die Obertertia und iſt dann natürlich ungeberdig, wenn der Director ihn höchſtens mit Rückſicht auf ſein Alter für die Quarta reif befindet; dem unglücklichen Vater fallen die Schuppen von den Augen und mit Recht beklagt er ſich über die verlorene Zeit. Je länger je mehr tritt alsdann das Lebensalter des Zöglings in den grellſten Widerſpruch zu der Claſſe, in der er ſitzt. Er kommt über die Secunda nicht hinaus und geht ſchließlich in eine ſogenannte Preſſe, um ſich zum Fähnrichsexamen zuſtutzen zu laſſen. Die Zahl der zur Univerſität entlaſſenen ſteht zu der in Quarta aufgenommenen in einem bei weitem ungünſtigeren Verhältnis als bei allen übrigen Erziehungsanſtalten. Und das wahrhaftig nicht, weil die Knaben etwa einfältiger und weniger begabt wären, als anderswo, ſondern weil ſie geradezu verſumpft ſind durch ihren häuslichen Unterricht und durch die Weiſe der Vorbereitung für die höhere Schule. Denn in dem Privatunterricht wirkt, abgeſehen von deſſen ſchlechter oder guter Methode, nur einer auf den Knaben. Bei der ſcharfen Beobachtungsgabe des Kindes iſt die Eigenart dieſes einen leicht erfaßt, ſeine Schwäche bald ausgenutzt. In der öffentlichen Anſtalt wirken mehr Elemente auf den Schüler ein; und ſelbſt eine Schwäche des einen Lehrers kann zugedeckt werden durch die guten Eigenſchaften eines andern; ja es drängen ſich nicht einmal wirkliche Gebrechen ſo auffällig dem Schüler auf, weil er, ohne daß er es ahnt, unter dem Organismus der Schule in ihrer Geſammtheit gefangen iſt, ſich in dem Bann des wiſſenſchaftlichen Geiſtes bewegt, der unmerklich für den Schüler alle Einrichtungen der Schule durchdringt und dieſe gewißermaßen zu einem lebendig beſeelten Weſen macht, das höher ſteht, als jeder einzelne an ihr, der ja nur dem Ganzen ſeine Kräfte dienſtbar macht. Aber gerade von dieſem wiſſenſchaftlichen Geiſte nimmt der Zögling bei ſeinem häuslichen Unterrichte nichts war. Das Lernen bleibt ihm Zwang, dem er ſich fügen ſoll; von den höheren Zielen, den letzten Zwecken alles Lernens weht ihn nicht ein Hauch an. Und ſo treten denn die Zöglinge ſchon in einem reiferen Alter in eine mittlere Claſſe der höheren Bildungsſtätte, ohne auch nur annähernd innerlich für dieſelbe vorbereitet und gewonnen zu ſein. Die Wiſſenſchaft ſelbſt iſt ihnen nie nahe getreten; ſie haben bis dahin nur das geſudelte Conterfei derſelben in dem Handlangerdienſte ihres Hauslehrers kennen gelernt. Für die hohe Aufgabe der Schule ſind ſie nicht erweckt und angeregt worden, weil ſie nie in einer ſolchen geweſen, weil ſie ſchon ſo alt geworden ſind und doch nur äußerlich gelernt haben, ſo handwerksmäßig unterrichtet ſind, daß ſie auf höhere und idealere Zwecke den Blick zu richten ſich nicht gewöhnt haben. Und cum grano salis muß frühzeitig ſchon der Blick dahin gewendet, wenigſtens muß der Zögling ſchon in ſeiner Jugend in die Atmoſphäre der höheren geiſtigen Intereſſen geſetzt werden, wenn ihm das Lernen ſelbſt Freude machen und wahren, bildenden Nutzen ſchaffen ſoll.

Und wird das etwa anders, wenn die Eltern, des ewigen Wechſels mit den Hauslehrern müde, ihre Söhne zu einem Paſtor in Penſion geben, um dort mit andern Altersgenoſſen gemeinſam in einer Schola collecta unterwieſen zu werden? Ich meine nicht. Auch dieſe Penſion fällt in die Kategorie der Induſtrieanſtalten, in denen der Zögling eine Ziffer iſt, die in der Berechnung des Haushalts ihre höhere oder niedrigere Werthſtelle hat. Dann aber der Geiſtliche als Lehrer — man mag über ſeine Berechtigung verſchieden urtheilen, ſo viel ſteht jedoch feſt, daß eines ſeiner Aemter in die Brüche geht. Er muß ſeine eigne Perſon aufreiben, um nur den Unterricht von 8—12 Knaben beſorgen und deren verſchiedenen Anforderungen gerecht werden zu können. Müde vom Lehramt des Tages ſoll er dann ſeiner ſeelſorgeriſchen Thätigkeit

nachgehen, seine Predigt ausarbeiten; wo hat er dann noch Zeit für die Erziehung der ihm anvertrauten Knaben? Diese fällt dann wieder der Frau, den erwachsenen Töchtern anheim. Nun bin ich ja weit entfernt, den Einfluß des weiblichen Elements auf die Erziehung zu unterschätzen; immer und unter allen Umständen stelle ich das Einwirken der Mutter höher als das des Vaters; aber, wohlverstanden, der Mutter, nicht jedoch der Lohnmutter. Hüte man sich nur vor Illusionen! Wie wenige von den Frauen der Pensionshalter erfassen ihre Aufgabe innerlich, als eine psychologische und psychopompische! Es gehört eine eigenthümliche Mischung von Verstand und Gemüth dazu, die Mutterliebe künstlich zu ersetzen; wie wenige besitzen sie; wie wenige, falls sie den Mangel fühlen, trachten sie sich anzueignen; wie wenige, wenn sie sie haben, sind im Stande, sie über die ganze Schaar der Pensionäre gleichmäßig auszuschütten! Und wenn man bedenkt, wie viel Unvernunft selbst noch bei eignen Müttern herrschen kann, wie will man da erwarten, daß die Pensionsmütter noch mehr und ein Besseres thun sollen?

Hier kann allseits geholfen werden. Geben die Eltern doch schon in jüngeren Jahren, als die Reglements der Ritterakademieen vorschreiben, ihre Söhne aus dem Hause, warum dann nicht sofort in die Pensionate derselben? Gegen den Vortheil der geordneten, ihres Zieles sich bewußten Erziehungsanstalten können sie nicht blind sein, nicht verkennen, welch einen Segen die für jedes Fach bestimmten Lehrer, die Mannigfaltigkeit gleichaltriger und gleichartiger Genossen, kurz die Einrichtungen der öffentlichen, vom Staate überwachten Unterrichts- und Erziehungsanstalten für die Fortschritte der Knaben gewähren, nicht verkennen, daß die Anstalten, deren Organe sämmtlich nur auf das eine Ziel gerichtet sind und für die Erreichung desselben ineinander greifen, die Erziehung für das Leben weit eher zu geben im Stande sind, als jedes andere Verhältnis, welches sie auf dem Lande eingehen könnten. Und die Ritterakademieen hätten keine stagnirenden Massen in ihren Classen, die mit passivem Widerstande sich dem Fortschritte widersetzten. Und für die körperliche Pflege brauchten weder Eltern noch Akademieen große Sorge zu haben. Der Verkehr mit dem Elternhause bleibt ja zu allen Zeiten offen und eine Tagesordnung ist ohne Schwierigkeit dem Bedürfnis der Kleinen angepaßt.

Es liegt im Interesse der Ritterakademieen und der Eltern, daß jene sich das Recht einer früheren Aufnahme, als sie jetzt vorgesehen ist, in derselben Weise erobern, wie es die Cadettencorps und das Pädagogium in Putbus schon besitzen.

III. Andere Schwierigkeiten der Ritterakademieen liegen in dem Verhältnis der Lehrer, und namentlich der jüngeren zu den Schülern. Auctorität während des Unterrichts in der Classe zu behaupten ist leicht, dagegen in dem Umgange und dauernden Verkehr, im Erziehungswerk, für viele recht schwer. Das liegt theilweise darin, daß die unteren Stellen mit jungen Männern besetzt werden müßen, die weder selbst pädagogische Erfahrungen haben, noch auf der Universität für pädagogische Fragen irgend wie angeregt und erwärmt sind. Sie bringen wohl Kenntnisse mit, welche für den Unterricht ausreichen; aber von Pädagogik so gut wie nichts. Ihre amtliche Thätigkeit nimmt sie dann bald auch so in Anspruch und bindet sie in der Weise, daß sie bald der Stellung an der geschlossenen Anstalt überdrüssig werden und sich fortsehnen, zumal wenn sie sich in den Unterrichtsgegenständen ihrer Gelehrsamkeit nach nicht hinlänglich gewürdigt wähnen. Als ob die Kunst zu conjecturiren oder über gelehrte Leistungen anderer abzusprechen sie zu Lehrern oder gar Pädagogen machte. Dazu aber kommt noch dies: die Zöglinge und namentlich die älteren unter ihnen treten in die Anstalt meist ausgerüstet mit Sicherheit in der Handhabung der geselligen Formen. Die Mehrzahl gehört ja den Familien an, in denen die feine Sitte von Kindheit an geübt ist und die Tradition forterbt, daß die beste und höchste Gesellschaft eben die ist, in der sie sich bewegen. Aber gerade in dieser Formgewandtheit liegt ein gefährliches Element. Weniger besorglich ist, daß die Geschliffenheit des Wesens leicht in alberne

Geckenhaftigkeit ausarten könne, in welcher der Schüler gerne den Herrn spielen und sich eine Geltung in der Gesellschaft verschaffen möchte, die er auf der Schulbank noch lange nicht besitzt. Die Geckenhaftigkeit findet in dem gesunden Sinn der Genossen ihren schärfsten Richter und die kindlich offene und unbefangene freie Denkweise der Mehrzahl lassen Geziertheit und Gespreiztheit nicht aufkommen. Bedenklich wird die Formgewandtheit der Schüler nur unsicheren Lehrern gegenüber. Die Geschliffenheit kann als eine malitiöse Waffe von Zöglingen geführt werden, die mit derselben einen andauernden, zur Verzweiflung bringenden Krieg so führen wollen, daß man ihnen eigentlich nichts anhaben kann, denn sie haben etwas direct straffälliges weder gesagt noch gethan. Gespannter wird das Verhältnis, wenn die Schüler die politischen Traditionen ihres Hauses nicht geschont sehen, oder wenn sie auch nur etwa bei Veranlassung öffentlicher Wahlen bei dem einen oder andern ihrer Lehrer eine abweichende Ansicht ausspüren. Die Ritterakademieen tragen nun einmal ihrer Natur nach den Charakter conservativer Schulen. Der Lehrer, dessen politisches Gewissen mit diesen Grundanschauungen nicht übereinstimmt, sollte von vorn herein den Wunsch aufgeben, an einer solchen Anstalt angestellt zu werden. Er muß aber auch nicht bloß die Ueberzeugung der Eltern seiner Zöglinge theilen, sondern wenn er einen Eingang in die Anschauungswelt seiner Schüler und durch dieselbe auf das Gemüth seiner Zöglinge gewinnen will, darf er es nicht verschmähen, in der Unterhaltung mit ihnen sich auch auf die „noblen Passionen", auf Pferdezucht und Jagd einzulassen. Die Knaben sind in dem Kreise dieser Vorstellungen heimisch; die Eltern schenken ihnen Pferde und Büchsen und unterweisen sie im Gebrauch beider. Sache des Lehrers ist es, von diesem Ausgangspunct sie auf Höheres zu führen. Aber das bloße Räsonniren über die Fadheit des Gesprächthemas thut es nicht; ich habe überhaupt noch von keinen Jungen eine besonders tiefe Unterhaltung führen hören und mutatis mutandis werden die Gespräche von Knaben aus andern Sphären nicht minder fade sein. Die Anstalt thut meines Bedünkens genug, wenn sie die Uebung der ritterlichen Künste beschränkt und die Passionen lediglich auf die Ferien und auf das Haus verweist. Reitstunde wird deshalb an der Ritterakademie zu Brandenburg nicht ertheilt. Es mag wohl einmal ein Centaur ein guter Erzieher des Achill gewesen sein, aber als Erzogene haben sich Centauren nirgend erwiesen. Das Tanzen und Fechten auf Hieb und Stich, das Turnen und Schwimmen müßen dagegen von der Anstalt gelehrt werden. — In der Uniformirungsfrage verhalten sich die Akademieen zu Brandenburg und Bedburg ablehnend. Dem Kleiderluxus kann auf andere Weise gesteuert werden und wird selbst durch eine Uniform nicht gesteuert. Nichtuniformirte Lehrer haben uniformirten Schülern gegenüber eine schiefe Stellung. Die Uniform leistet der Bildung eines Corpsgeistes Vorschub und nährt ein für einen Schüler sicherlich unangemessenes, falsches point d'honneur, das dem Lehrer und den Gesetzen der Anstalt gegenüber leicht zu Massenwiderseţlichkeiten führen kann und geführt hat; und den hospitirenden Schülern und Extraneern gegenüber eine Ueberhebung zur Folge haben wird.

Und einen geordneten und gesicherten Hospitenstand, der sich selber in der Anstalt wohl fühlt, brauchen die Ritterakademieen nothwendig. Ohne denselben wird die Anzahl der Schüler in allen Classen auf ein solches Minimum gebracht, daß Lehrer wie Schüler sehr bald alle Nachtheile des Privatunterrichts, aber keinen einzigen Vortheil desselben verspüren werden. Die Ritterakademie von Bedburg wird ohne Extraneer sehr bald auf dem Aussterbeetat stehen. Kein Schüler kann sechs Privatstunden des Tages aushalten; und so steht doch die Sache, wenn er selb dritter oder vierter in einer der 4 Classen sitzt. Kein Lehrer kann wirklich förderſam 3 bis 4 solcher Stunden ertheilen. Die Anstalt aber ist eine öffentliche, die halbjährigen Pensa sind nach Maßgabe des Normallehrplans zugeschnitten; sie müßen unter allen Umständen inne gehalten werden; weder schneller noch langsamer zu gehen ist gestattet; den Schülern fehlt der belebende Wetteifer, dem Lehrer wird aus der geringen Zahl nichts anregendes ent-

gegengetragen; alles erlahmt, weil der auf eine gewiße Masse berechnete Lehrplan nur auf wenige angewendet werden soll, ein kümmerlicher Zustand, den die Ritterakademie zu Liegnitz nie empfunden und die zu Brandenburg nach manchem Kampf erst im J. 1862 beseitigt hat. Denn abgesehen von dem oben schon berührten Puncte, daß verständige Väter selber den Verkehr ihrer Söhne mit denjenigen Schichten der Gesellschaft wünschen, mit denen diese im Leben und für das Leben werden zu verkehren haben, so wird entschieden in der Mischung und größeren Vollzähligkeit der Classen von den Einzelnen mehr gelernt und die Wissenschaft erhält ihr Recht. Gerade diejenigen, die als Söhne studirter Beamten, Geistlicher, Lehrer, Aerzte von Hause aus darauf hingewiesen sind, das Studium um des Brotes willen zu betreiben, deren elterliches Haus ihnen von früh auf schon die Nothwendigkeit vor die Augen gestellt hat, dereinst mit derselben Aufopferung und Hingebung an die geistige Arbeit ihr Leben zu verkaufen, mit welcher sie den Vater arbeiten sehen, die in der Atmosphäre eines Hauses aufgewachsen sind, das nur infolge ernsten wissenschaftlichen Strebens gegründet und aufgerichtet werden konnte, gerade diese bringen ein Element in die Akademieen, das deren Zöglinge nur fördern und heben kann. Solcher Hospiten können andre Anstalten, z. B. die zu Pforta, sehr wohl entrathen, sie haben schon in ihren Zöglingen die Kategorieen von Schülern, welche sich die Akademieen als Ferment ihrer Zöglinge erst verschaffen müßen. Denn nur sie bringen Wetteifer, Lust an der Arbeit, Theilnahme für wissenschaftliche Besprechungen, Respect vor dem Fleiß in die Anstalt; sie helfen tilgen, was in dem vorbereitenden Unterricht verdorben worden ist, sie bannen die Gleichgültigkeit gegen das Studium als solches und erwecken die Frische, welche dem Lehrer entgegengetragen werden muß, wenn er das Beste und Innerlichste, was er hat, mit freudigem Muthe geben soll. Mag man immerhin eine Exclusivität unter den Zöglingen streng festhalten, um der Anstalt den Charakter ihrer Gründung zu bewahren, aber unter den Hospiten gewähre man freien Zuzug und gestatte den Anstalten und Zöglingen selbst eine freie Concurrenz, welche sie nicht nur nicht zu scheuen, sondern vielmehr zu wünschen haben, weil sie für Erziehung und Unterweisung nur gewinnen können.

Alle Uebelstände, welche die gedeihliche Entwicklung der Ritterakademieen hemmen, können indes überwunden werden und sind zum Theil überwunden. Nun lasse man ihnen auch ein unangefochtenes Dasein und wende ihnen eine herzliche Theilnahme zu; arbeiten sie doch auch und vielleicht unter erschwerenden Umständen, zur Ehre Gottes und zum Besten des Vaterlandes, haben sie doch auch nur dies eine Ziel, die ihr anvertraute Jugend mit Bewußtsein auf den Boden der Heilswahrheiten unsrer Kirche und der geschichtlichen Entwicklung unsres Vaterlandes und Volksthums zu stellen und sie zu befähigen, mit männlichem Muthe und freiem Geistesblick dereinst an die Lösung der Räthsel zu gehen, welche die Zeit, die alte Sphinx, immer von neuem den heranwachsenden Menschengeschlechtern vorlegt. Diese Aufgaben theilen die Ritterakademieen mit allen wissenschaftlichen Stätten und Erziehungsanstalten; sie werden sie lösen, ja haben sie mindestens ebensogut wie jene gelöst. Dr. Ernst Köpke.

Nachschrift. Nach vollendetem Satz des Artikels über Ritterakademieen ist mir heute ein Aufsatz von Jg. Hradil: „Nachrichten über das K. K. Theresianum und über die Entstehung der daselbst befindlichen Bibliothek. Wien. Druck von A. Schweizer ꝛc. 1866." zugegangen, in welchem derselbe sich auf Quellen bezieht, die mir bei meiner Arbeit unzugänglich gewesen sind. Er nennt: F. Colland, Kurzer Inbegriff von dem Ursprunge der Akademieen. Wien 1796. — A. von Ceusau, Geschichte der Stiftungen, Erziehungs- und Unterrichtsanstalten in Wien. 1803. — Sawageri, Chronologisch-geschichtliche Sammlung aller bestehenden Stiftungen. Brünn 1832. — Nachricht von den zusammengesetzten Wienerischen Ritterakademieen. Wien 1779. — Nachricht von der Wiederherstellung der k. k. Theresianischen Ritterakademie. Wien 1797. — Graf Franz von Sauran, Rede bei der feierlichen Wiedereröffnung

des k. k. Thereſianums 1797. — B. Bommer, Beſchreibung der k. k. Thereſianiſchen Ritterakademie. Wien 1814. — M. v. Stubenrauch, Feſtrede zur hundertjährigen Jubelfeier. Wien 1846. — K. Hofbauer, Die Wieden. 1864.

Danach faßte die Kaiſerin Maria Thereſia ſchon während des Erbfolgekrieges den Entſchluß, für die adelige Jugend Oeſtreichs eine Pflanzſchule des Geiſtes zu gründen, aus welcher einſt tüchtige Staatsmänner hervorgehen ſollten. Noch mehr aber ſollte wohl der Ungar an den Slaven, der Deutſche an den Italiener ſich anſchließen und in Treue und Ergebenheit gegen das gemeinſame Herrſcherhaus ſich vereinigen lernen. Durch Vertrag vom 24. Febr. 1746 wurde das kaiſerliche Luſtſchloß Favorita dem Jeſuitenorden unter der Bedingung überlaſſen, daß er ſich dort der Erziehung und dem Unterrichte des jungen Adels der Monarchie widme. Nach ſechs Monaten erfolgte die Eröffnung des Collegium Theresianum. Der erſte Curator wurde Johann Graf Khevenhüller († 1753); ihm folgte Karl Graf Salm-Reifferſcheid und ſpäter Joſeph Anton Graf Windiſchgrätz. Die Stiftsbriefe vom 20. Dec. 1749 und 30. Oct. 1751 vollendeten die Organiſation der Stiftung. Die Zahl der Scholaren mehrte ſich im erſten Jahre ſo, daß das Gebäude durch ein Stockwerk erhöht werden mußte; 1750 wurde eine Reitſchule, bald ein Theater und ein botaniſcher Garten angelegt. Die jüngeren Zöglinge mußten von den älteren getrennt werden, deshalb wurde 1755 neben dem Collegium eine für ſich beſtehende thereſianiſche Ritterakademie begründet, zu welcher der Zutritt nur der gereifteren Jugend, erſt wenn ſie in die Rechtsſtudien eintrat, geſtattet war. Aber kaum nach dreijährigem Beſtande wurde im J. 1759 dieſe Abtheilung des Inſtituts mit der von Maria Thereſia Felicitas, gebornen Fürſtin von Lichtenſtein, Gemahlin des Prinzen Thomas Emanuel von Savoyen, im J. 1749 geſtifteten, den Piariſten übergebenen ſavoyiſchen Ritterakademie vereinigt. Der Jeſuitenorden aber ſtellte in dem ihm gebliebenen Collegium aus eigenen Mitteln die juriſtiſche Facultät wieder her. — Im J. 1773 wurde der Jeſuitenorden aufgehoben. Die Umgeſtaltung der thereſianiſchen Ritterakademie war geboten; Caſpar Graf Lanthieri und nachmals Graf Edling vollzogen ſie. Localdirector blieb der ſäculariſirte Jeſuit Kronſtein; die Lehrer waren theils Exjeſuiten, theils Piariſten und Weltliche. — Im J. 1778 wurde die ſavoyiſche Ritterakademie ganz und gar mit der thereſianiſchen unter dem Namen der K. K. thereſianiſch-ſavoyiſchen Ritterakademie vereinigt; ſo beſtand das Inſtitut bis 1782. Kaiſer Joſeph II. berief zwar den Freiherrn von Stillfried, einen vortrefflichen Landwirth, aus Brünn zum Localdirector, und ſuchte die Fonds zu vermehren; da dieſelben indeſſen für die Bedürfniſſe nicht ausreichten, ſo ſprach er auf Anrathen van Swietens im J. 1784 die Aufhebung der thereſianiſchen Ritterakademie aus, räumte das Gebäude den Zöglingen der Ingenieurakademie ein und wies die Stiftungsgelder zu Stipendien an. Die Stipendiaten beſuchten die Vorleſungen der Wiener Univerſität, erhielten aber geſonderte Repetitorien und Stunden in den fremden Sprachen im Barbaraſtifte und im Reiten in der kaiſerlichen Manège. — Kaiſer Leopold II. erhob auf Wunſch der Landſtände die Anſtalt im Barbaraſtifte im J. 1791 zur thereſianiſch-leopoldiniſchen Ritterakademie und übergab ſie den Prieſtern der frommen Schulen öſtreichiſcher Provinz. Sie beſtand bis 1797. — Kaiſer Franz I. ſtellte am 11. Dec. 1797 die thereſianiſche Ritterakademie wieder her; er gab ihr die alten Gebäude, Fonds und Stiftungen zurück; ſie ſollte „durch echte Herzens- und Verſtandesbildung dem Staate Männer heranziehen, welche im Stande ſind, die öffentlichen Geſchäfte mit Einſicht, Betriebſamkeit und Rechtſchaffenheit zu leiten.“ Director, Erzieher und Lehrer zumeiſt weltlichen Standes wurden ernannt, Statuten mit Haus- und Studienordnung entworfen. Erſter Curator wurde 1801 Graf Saurau. Im J. 1804 wurden die Väter der frommen Schulen aus Böhmen und Mähren zur Leitung der Anſtalt berufen; der Ordensprovincial Peter Bruckner wurde Director.

So hielt ſich die Anſtalt bis 1848 unter verſchiedenen Curatoren und Directoren-

Im Mai 1848 wurden die meisten Zöglinge ihren Eltern zurückgeschickt und die Localien des Theresianums wurden im J. 1849 bei der Wiedereröffnung der Wiener Universität den Vorlesungen der philosophischen und juridischen Facultät eingeräumt. Die kaiserliche Verordnung vom 5. Dec. 1848 sprach die Aufhebung der Ritterakademie aus; nach der Ordre vom 29. Sept. 1849 sollte sie jedoch unter dem Namen Theresianische Akademie als Erziehungsanstalt fortbestehen; der Eintritt wurde auch Nichtadeligen gestattet, die Curatel nur auf die Vermögensverwaltung unter der Oberaufsicht des Ministeriums beschränkt; der böhmisch-mährische Priesterorden der Leitung der Anstalt enthoben, die Rechtsschule aufgelassen und die Facultätszöglinge wurden angewiesen, die Vorträge gleich den anderen Studenten an der Hochschule zu besuchen, das Gymnasium wurde auch auswärtigen Schülern eröffnet. Jetzt ist Curator Anton, Ritter von Schmerling und Director der Akademie und des akademischen Gymnasiums Dr. Heinr. Demel, K. K. Regierungsrath, ohne die Verpflichtung, Unterricht zu ertheilen.

Brandenburg, 20. Dec. 1867. Dr. Köpke.

Zusatz der Redaction. Die Red. hat obigen Artikel aufgenommen, indem sie es für billig hielt, über die vielbestrittene Frage, welche den Gegenstand derselben bildet, einem Manne das Wort zu verleihen, der vermöge seiner Stellung als hiezu berufen erscheinen muß. Andererseits ist sie es den Lesern schuldig, auch mit ihrer Ansicht über die Sache nicht zurückzuhalten. Obwohl sie nämlich in wesentlichen Puncten die geschichtlichen und theoretischen Aufstellungen des Herrn Referenten als wohlbegründet und besonders seine Kritik der Ritterakademieen nach ihrer historischen Entwicklung als sehr treffend erkennt, kann sie sich doch nicht mit allem einverstanden erklären und zieht auch aus dem, was sie anerkennt, nicht ganz die gleichen Folgerungen, wie jener.

Es ist uns ein Grundrecht deutscher Nation, das geschichtlich Gewordene zu achten; deshalb erscheint uns der Satz der Revolution: „der Adel als Stand ist aufgehoben" als unberechtigt. Der Artikel „Adelige Erziehung" begründet das des weiteren. Aber wir vermögen andererseits Sätze nicht zu unterschreiben, wie „Wer die kriegerische Kraft hat, gewinnt mit dem Vermögen, die Masse zu schützen, das Recht, sie zu beherrschen. Der Stand, der die Thaten des Volks vollbringt, hat sein Bewußtsein in der Geschichte desselben; er pflegt das Andenken der Vorfahren und ihres Ruhms ꝛc." Der erste dieser Sätze würde alle Anwendungen des Wortes „Gewalt gilt vor Recht" als gerechtfertigt erscheinen lassen; dagegen sträubt sich unser Rechts- und unser christliches Bewußtsein. Und dann: kann man denn sagen, irgend ein Stand vollbringe die Thaten des Volks? Große Thaten sind keines Standes Privilegium. Bei den Großthaten des deutschen Volkes denken wir doch alle auch an seine größte That, die Reformation, an seine Geistesthaten und Geisteshelden, an Luther, Lessing, Kant, Göthe u. s. f., beinahe lauter Männer aus den mittleren oder niederen Ständen. Doch auch die Kriegsthaten, ist es ein Stand, der sie vollbringt? Von dem Plebejer Marius bis auf Napoleons Marschälle herab giebt es Belege genug, daß auch die kriegerischen Eigenschaften nicht an die Geburt geknüpft sind.

Das Andenken der Vorfahren aber ist mit seiner erhaltenden, erhebenden, behütenden Kraft in jeder echten Familie lebendig, in dem Landmann, der die ererbte Hufe baut, dem Handwerksmann, der von der Wanderschaft ins angestammte Brothaus zurückkehrt, wie in dem Ritter, der an die Bildnisse des Ahnensaals sein eigenes reiht. Gewiß hat der Adel ein Recht zu existiren, so gut als die anderen Stände, und er hat ein Recht auf die Achtung, die ihm wegen seiner hervorragenden Verdienste um das gemeine Wesen nicht bloß in der Vergangenheit, sondern auch in der neueren Zeit gebührt; an entarteten Gliedern fehlt es allerdings keinem Stande. In Deutschland insonderheit kann nur die Unwissenheit es verkennen, daß von den ältesten Zeiten her Adel gewesen ist, mit Standesbewußtsein und standesmäßiger Erziehung. Aber der Staat gründet seine Bildungsanstalten für alle Stände. (Nur von öffentlichen Schulen kann natürlich die Rede sein; denn wenn eine Corporation für ihre Mitglieder aus eigenen Mitteln eine Erziehungsanstalt gründen will, so kann ihr niemand das Recht dazu absprechen.) Der Staat muß einsehen, daß die Grundlage aller wahren Bildung, die sittlich-religiöse und humane, als gemeinsamer Besitz aller seiner Angehörigen in seinem eigenen Interesse liegt. Deshalb sorgt er dafür, daß es nirgends an Anstalten fehle, welche diese Bildung zu gewähren bestimmt sind. Aber jedes Volk, das diesen Namen verdient, besteht nicht bloß aus einer Menge von

Individuen, dieselben sind vielmehr mannigfach gegliedert, nach Lebensstellung, Beruf, Beschäftigung. Vom Staatsmann, der am Steuer steht, bis zum Bauern, der den Acker pflügt, ist eine Reihe von Stufen; jeder, der die ihm angewiesene Stelle würdig ausfüllt, ist in seiner Art gleichmäßig ehrenwerth, ob sie nun hoch oder nieder sein mag. Aber auch die Geistesbildung, welche auf der oben bezeichneten Grundlage sich aufbaut, ist nach Grad und Umfang verschieden und es kann nicht verkannt werden, daß die verschiedenen Stufen der Gesellschaft ein verschiedenes Maß derselben bedürfen, daß den höheren Stufen ein höheres Maß unentbehrlich ist, während ein solches für die niederen nur als ein Schmuck, als eine Auszeichnung in einzelnen Fällen hinzukommt. Deswegen muß es auch verschiedene öffentliche Bildungsanstalten geben. Wer wissenschaftliche Bildung im strengen Sinne bedarf und sie sich erwerben will und kann, muß diejenigen Anstalten vollständig benützen, welche hierauf angelegt sind; wer durch seine äußeren Verhältnisse oder durch das Maß seiner Gaben oder durch beides darauf angewiesen ist, Handwerker oder Bauer zu werden, der wird sich mit denjenigen Schulen begnügen, welche außer jener christlich-humanen Bildung an Kenntnissen für das Berufsleben nur eben das Nothwendigste gewähren. Ob zwischen diesen beiden Gattungen von Schulen noch Zwischenstufen zulässig, wünschenswerth, nothwendig sind, war eine Zeit lang Gegenstand des Streits, aber thatsächlich ist der Streit schon lange entschieden. Das Leben ist zu vielgestaltig, seine Anforderungen sind zu verschieden, als daß unter den Gegensatz zwischen Gymnasium als wissenschaftlicher (Mittel-) Schule und Volksschule als der Anstalt für den gemeinen Mann alles gebannt sein könnte. Die erste und allgemeinste Scheidung vollzieht sich schon nach der zeitlichen Ausdehnung der Bildungslaufbahn, welche (nach deutschen Verhältnissen) im 14., 16., 18., 22. Lebensjahr oder an der Grenze des Mannesalters ihr Ziel findet; schon hiedurch ist auch der Inhalt der erreichten Bildung mannigfach bestimmt. Man wird aber außerdem anerkennen müßen, daß auch die Art des künftigen Berufs den Anspruch erheben kann, auf die Wahl der möglichen Unterrichtsgegenstände der Schule Einfluß zu üben; für die Jugend einer Handelsstadt z. B. wird sich das Bedürfnis geltend machen, zur Kenntnis der modernen Sprachen eine weitere Vorbildung zu erhalten, viele Zweige der Industrie werden auf eine größere Fertigkeit im Zeichnen einen Werth legen u. s. f. In allen solchen unterscheidenden Fächern aber wird die höhere Schule, ob sie nun Gymnasium oder Realschule oder höhere Bürgerschule heiße, eine gründliche, also nach Maßgabe der Altersstufe und des Faches wissenschaftliche Erkenntnis sich zum Ziele setzen und die Vertreter der letzteren werden den Vorwurf, daß sie von vorn herein jeder wissenschaftlichen Vertiefung abhold seien, von sich ablehnen dürfen.

Die Wahl zwischen diesen verschiedenen Anstalten nun aber, also auch der Zutritt zu der höchsten unter den Mittelschulen, dem Gymnasium, muß dem Einzelnen freistehen, ohne daß der Stand eine unübersteigliche Scheidewand bildete; sonst hätten wir nicht Stände im Staat, sondern Kasten. So ist es auch thatsächlich in weit überwiegendem Maße der Fall. In Holstein schicken die begüterten Bauern ihre Söhne, welche später das Gut bewirthschaften sollen, sehr oft auf die Gymnasien; in Württemberg besucht je und je ein Bauernknabe die lateinische Schule der benachbarten Stadt und kehrt dann auf sein Dorf zurück; er wird dort vielleicht später um seiner geistigen Ueberlegenheit willen zu irgend einem Gemeindeamt erwählt, bleibt aber in der Hauptsache ein Bauer. Ebenso anderwärts. Wenn ein Genie die Wege zur höchsten Ausbildung aus dem Grunde sich verschlossen fände, weil es in einer Bauernhütte das Licht der Welt erblickt hätte, so wäre das im Interesse des Ganzen zu beklagen, und im gleichen Interesse muß es ihm auch möglich sein, seine auf diesem Wege ausgebildete Kraft im Leben für höhere Wirkungskreise zu verwerthen.

Sollen aber in den höchsten von den öffentlichen Mittelschulen nur die mittleren und unteren, nicht auch die höheren Schichten diejenige Bildung suchen, welche dort zu finden ist? Wir nehmen keinen Anstand, diese letztere Frage zu bejahen. Der Artikel „Prinzenerziehung", von einem sachkundigen, erfahrenen Manne geschrieben, der das Leben in den höheren Ständen kennt und die dadurch bedingten Schwierigkeiten der Erziehung bei den Kindern der Vornehmen freimüthig darstellt, kommt zu demselben Resultate. Was die Realschulen als höhere Anstalten betrifft, so ist ihre Entwicklung bis jetzt noch wenjger zu einem relativen Abschlusse gelangt; je nach dem Lehrplan und der Besetzung der einzelnen Schulen mögen auch solche für die Bedürfnisse mancher Knaben und Jünglinge von Adel genügen.

In dem Verlangen, das Gymnasium solle einen bestimmten politischen Charakter an sich tragen, würde uns etwas durchaus fremdartiges entgegentreten, was eine *Bildungsanstalt ablehnen* müßte, wenn wir nicht zuzugeben hätten, daß es immer noch

hin und wieder Lehrer geben mag, die sich z. B. in der Geschichte und in der Literatur politische Herzensergießungen nicht versagen können und sogar Anzüglichkeiten gegen einzelne Stände mit ihrer Würde vereinbar finden. Aus Thatsachen dieser Art folgt aber nur, daß einzelne Lehrer die Pflichten ihrer unbefangenen Stellung vergessen, wogegen es an Schutzmitteln nicht fehlen wird, nicht aber, daß die Gymnasien als solche nicht die geeigneten Anstalten für die adelige Jugend wären. Ein Vater, der seinen Sohn von einem öffentlichen Lehrer um seines Standes willen herabgesetzt sähe, würde nicht allein um der Standesehre willen, sondern namentlich weil kein Zwiespalt zwischen der Achtung vor dem Lehrer und der Treue gegen die Tradition seines Hauses in der Schule gepflegt werden soll, sich solches nicht gefallen lassen. Auch der Wunsch, den man zuweilen aussprechen hört, daß die Schüler für irgend eine besondere Berufsart unmittelbar vorbereitet werden sollen, ist ein ungehöriger, mag man nun den Staatsmann, oder den Mediciner, oder den Philologen ꝛc. im Auge haben. Das Gymnasium soll seinen Schülern allen die höchste geistige Bildung zu vermitteln suchen, welche innerhalb des Gymnasialalters normalmäßig erreichbar ist und sie dadurch befähigen, sich dem Studium der Wissenschaften zu widmen. Nur das ist seine Aufgabe.

Aber wird der junge Adelige von dem Bürgerlichen, neben welchem er auf der Schulbank sitzt, nicht allerlei lernen, was sich nicht ziemt, in Sitte, Haltung, Sprache? Es wird sich wohl, ganz abgesehen davon, daß Feinheit des Tons denn doch nicht zu den Privilegien des Adels gehört, Gewinn und Verlust in dieser Beziehung gegenüber stehen: der Adelige hört vielleicht einmal vom bürgerlichen Mitschüler einen unedlen Ausdruck, den er aber wahrscheinlich von Bedienten, von Küchenjungen ꝛc. schon vorher gehört hat; er sieht an ihm weniger feine Manieren, als die ihm anerzogen sind, und wie derselbe kecker und ungenirter sich äußert, als er selbst nach seiner Gewöhnung es soll; aber dafür tritt ihm die Wahrheit ungeschminkter, die Aufrichtigkeit gewinnender entgegen und jene Rostflecken, die der Schliff etwa bekommt, lassen sich wieder tilgen. Was Sittlichkeit im eigentlichen Sinne betrifft, so wird sich nicht im allgemeinen bestimmen lassen, auf welcher Seite der Vorzug ist. Diejenigen Adeligen, welche sich durch die Erwägung leiten lassen, daß ihre Söhne ja auch im Leben mit den Bürgerlichen zusammen sein müßen, handeln also nicht unweise. Daß aber die Geistesbildung durch die Mischung mit bürgerlichen Elementen gefördert wird, daß das Beispiel des Bürgerlichen zu wissenschaftlichem Streben, ernstem Fleiß, edlem Wetteifer anspornt, erhellt ganz besonders aus der obigen Geschichte der Ritterakademieen. Jene unteren Schichten der Gesellschaft, aus denen sich naturgesetzmäßig die oberen regeneriren, bringen ein Ferment von Energie und Ursprünglichkeit mit, dessen Werth nicht zu unterschätzen ist.

Nun bleibt allerdings noch die Erziehung im engeren Sinne übrig; allein diese kann doch in der Hauptsache nie der öffentlichen Schule zufallen, sondern ist Aufgabe des Hauses. Die Schule übernimmt den Knaben schon so weit erzogen, daß man ein anständiges Benehmen von ihm erwarten kann; sie verlangt ein solches auch in ihren Räumen und wirkt darauf mit ein durch Lehre und Zucht; aber sie hütet sich weislich, in dasjenige Gebiet überzugreifen, welches das Haus als dem Kreise seiner Rechte und Pflichten angehörig in Anspruch nimmt. Ist die Familie gesund, von wirklich edlem Geiste durchweht, herrscht in ihr echte adelige Sitte, so ist das Leben in der Familie das sicherste Mittel, das alles auf die Söhne überzutragen.

Aber wie, wenn die Familie keine höhere Anstalt in solcher Nähe hat, daß der Sohn sie vom Hause aus besuchten kann? In solchen Fällen ist nach unserem Dafürhalten für die frühere Jugendzeit meistens das Gerathenste, einen guten Hauslehrer mit dem Unterricht der Söhne zu betrauen. Es ist zwar nicht leicht, doch nach unseren Erfahrungen auch nicht so überaus schwer, solche zu finden, wenn der Vater Einsicht genug hat, selbst gut zu wählen, oder sich von verständigen Männern berathen läßt; Hauslehrer werden selten schon gewiegte Erzieher sein, aber solche sind ja auch nicht immer alle an den öffentlichen Schulen angestellten, namentlich jüngeren Lehrer, wie der voranstehende Artikel S. 195 ff. selbst hervorhebt; wird der Hauslehrer freundlich behandelt, so wird er sich auch die nöthigen Umgangsformen aneignen können; die erforderlichen Kenntnisse sollte er von der Universität mitbringen, die er ohne den Nachweis derselben nicht hat beziehen dürfen, während er dabei die Weisung erhalten mag, sich in Lehrgang, Lehrbüchern, Lehrmethode an diejenige höhere Anstalt anzuschließen, welche seiner Zeit die weitere Führung des Zöglings übernehmen soll; ist der junge Mann bescheiden, so wird er sich vor dem Wahne hüten, als übersähe er seine Umgebung und brauchte selbst nichts weiter zu lernen. Wir verweisen auf den Art. Hofmeister, bei dessen Verfasser eine andere Anschauung dieses Verhältnisses, mit gleich-

mäßigerer Vertheilung von Licht und Schatten, als bei dem obigen Artikel, zu Grunde liegt, obwohl er allerdings mehr einen paränetischen, als einen historischen Charakter trägt. Kommt aber die Zeit, da der Junge das Elternhaus verlassen muß, um in das Gymnasium überzusiedeln, oder entschließen sich die Eltern, von einem Hauslehrer abzusehen und den Sohn schon in die unteren Classen eintreten zu lassen, worauf der Verfasser des obigen Artikels mit guten Gründen dringt, dann stehen sie vielleicht vor der Wahl zwischen einem adeligen Pensionat und zwischen einzelnen guten Familien, namentlich Lehrersfamilien, welche Pensionäre aufnehmen. Auf ein Pensionat nämlich, nicht auf eine Anstalt, welche Unterricht und Erziehung zugleich gewährt, führen nach unserer Meinung die Gründe, welche in dem voranstehenden Artikel geltend gemacht sind;*) sie sind alle von dem Bedürfnis der standesgemäßen Erziehung, der Erhaltung des Standesbewußtseins, der Gewöhnung an feinere Umgangsformen und dergleichen hergenommen. Der Grund zu all dem muß in der Kindheit gelegt sein und kann es auch, denn die Eindrücke der ersten Lebensjahre sind die tiefsten, entscheidendsten, bis zum 8. Jahre sind die wirksamsten Triebfedern in dem kindlichen Gemüthe gemeiniglich schon angelegt, ist dem künftigen Charakter im wesentlichen die Richtung schon vorgezeichnet. Die Aufgabe der Erziehung wird von da an mehr sein, das vorhandene Gute zu befestigen, zu entwickeln, vor Abwegen zu bewahren, das Böse zu bekämpfen und auszurotten. Soweit diese Aufgabe auch der Schule zufällt, kann sie von einem allen Ständen zugänglichen Gymnasium ebenso gut gelöst werden, als in einer Adelsanstalt. Die guten Eigenschaften der jungen Adeligen werden dort ebenso bewahrt bleiben, wie die der bürgerlichen Schüler, sonst müßte jede ehrenhafte Familie Bedenken tragen, ihr ihre Söhne anzuvertrauen; die etwaigen Einseitigkeiten und Auswüchse finden in einer gemischten Anstalt eher ihr Correctiv, als in einer adeligen; die Gleichheit aller Schüler vor dem Gesetz der Schule ist eine heilsame Vorbereitung auf das Leben im Staat, welcher die Gleichheit aller seiner Bürger jeden Standes vor seinem Gesetz zu verwirklichen hat. (Den Servilismus einzelner Rectoren aus dem 18. Jahrhundert, welche sich nicht schämten, in Programmen zu verkündigen: „Wir unterscheiden edle und vornehmer Leute Kinder von anderen, so niedriger Geburt sind" ꝛc., nicht aber das Utilitätsprincip, welchem auch die öffentlichen Gymnasien huldigten, tadelt K. v. Raumer in der Seite 174 angeführten Stelle.) Wird nun die eigentliche Erziehung besser in einem größeren, etwa von einer Corporation gestifteten Pensionat gelingen, oder in einem Privathause, welches einzelne Pensionäre aufnimmt? In einem gegebenen Falle hängt die Beantwortung dieser Frage von der Kenntnis der betreffenden Persönlichkeiten ab, im allgemeinen stehen den Gründen pro auf jeder Seite auch die contra gegenüber. Für Corporationspensionate mit Erleichterungen für unbemittelte Adelige kann man namentlich die Rücksicht auf die letzteren geltend machen, die sich freilich auch durch Stipendien wahren ließe; die Schattenseiten der Institutserziehung im allgemeinen fallen mit bedeutendem Gewicht in die andere Wagschale. Nach unserer Ansicht spricht der voranstehende Artikel eine allzu ungünstige Meinung über die Mehrzahl der Lehrers- und Pastorsfrauen, ihre Gesinnung und Bildung und den Werth ihrer Mitwirkung zu einer verständigen und liebreichen Leitung der der Familie anvertrauten Zöglinge aus, und wir berufen uns in dieser Beziehung auf den Artikel Pensionat; es würde schlimm um unser Volk aussehen, wenn die sittliche und geistige

*) Die wesentlichen Ergebnisse der Geschichte der Ritterakademieen würden wir etwa in Folgendem kurz zusammenfassen: Die Gründung besonderer Bildungsanstalten für den Adel gieng häufig von den Fürsten aus oder wurde von ihnen begünstigt, aus einem Grunde, den Pauly (s. oben S. 177) nach dem Sinn des ersten Königs von Preußen mit den Worten ausdrückt: „Der hohe und niedere Adel genießt deswegen so erhebliche Vorzüge, weil er dem Staate vorzügliche Dienste leisten sollte." Ueber das Ziel aber, welches die Ritterakademieen sich stecken sollten, war man sich von Anfang an nicht klar, selbst damals nicht, als die Ziele der Gymnasien noch nicht ins Schwanken gerathen waren; die Zwecke der Geistesbildung und der standesmäßigen Erziehung wurden nicht auseinandergehalten; die Lehrer waren in keiner besseren Lage, als bei den öffentlichen Gymnasien, eher noch in einer schlimmeren, sofern sie da und dort den Bereitern nachstehen mußten; die Zucht war vielfach erschwert durch Standesvorurtheile und Standesfehler auf Seiten der Schüler; die Studien litten Noth durch Mangel an Interesse und Fleiß bei den Lernenden; die Anstalten genoßen kein rechtes, nachhaltiges Vertrauen bei dem Adel selbst und wurden dadurch finanziell gefährdet; man mußte vielfach bürgerliche Elemente aufnehmen, damit die Anstalten bestehen konnten; die Zeit und die durch die politische Lage modificirten jedesmaligen Zeitansichten, sowie die Bewegungen auf dem pädagogischen Gebiet übten ihren Einfluß auf den Adel und die von ihm gegründeten Anstalten, wie auf die öffentlichen Schulen, nur waren jene eher hinter diesen zurück, als daß sie ihnen die Fackel vorangetragen hätten; sie erlagen also namentlich den Verlockungen des Utilitätsprincips und der Verwälschung und reagirten nachher gegen beides; wie sich die Gymnasien in Theorie und Praxis zu klarer Erkenntnis ihres Ziels und Wesens emporrangen, traten die Ritterakademieen mehr und mehr zurück.

Bildung seiner Mittelstände, zu deren Kern jene Frauen doch zu rechnen sein werden, in Wirklichkeit durchschnittlich so nieder stände. Die allgemeine Unvollkommenheit der menschlichen Natur muß bei den Pensionaten wie bei den Familien gleichmäßig mit in Berechnung genommen werden. Daß der Erzieher seine Belohnung von dem Vater als Pension, und nicht aus der Institutskasse als Besoldung empfängt, wird keinen Unterschied bedingen, denn das wirkliche Wohlwollen, die wirksamste Triebfeder zur Erfüllung der Pflicht gegen den Zögling, läßt sich mit Geld weder in dieser noch in jener Form erkaufen und das Gewissen wird, wo es überhaupt lebendig ist, ebenso wirksam sein in einem Privat- wie in einem öffentlichen Pflichtverhältnis. Uns scheint es leichter, der Erziehung den Charakter des Familienhaften zu sichern, wo nur einzelne Zöglinge mit dem Erzieher und den Seinigen zusammenwohnen, als wo die Zahl der Zöglinge überwiegt. Ein adeliges Pensionat aber mag durch die Rücksicht auf feinere Sitte und conventionelle Formen da, wo ein zahlreicher Landadel besteht und wenig Gelegenheit zur Unterbringung seiner Söhne in geeigneten Familien sich findet, immerhin gerechtfertigt sein.

Rochow, v., (Friedrich Eberhard), Erbherr der südlich von der Kurstadt Brandenburg a/H. gelegenen Güter Krahne, Rekahn (auch Reckan gedruckt und geschrieben), Gettin, Mesdunk ꝛc., war der dritte Sohn des in das uralte märkische, adelige Haus Rochow gehörigen k. preuß. Staatsministers Friedrich Wilhelm v. Rochow, der als Präsident der Kriegs- und Domänenkammer in den westfälischen Landen des Königs 1742 seinen Abschied nahm, um sich der Verwaltung und Herstellung seiner durch ein 1741 auf denselben errichtetes Feldlager sehr herabgekommenen Besitzungen zu widmen.

Friedrich Eberhard, von 14 Kindern das einzige überlebende, wurde 1734 nach Büsching am 11. (nicht wie bei Hergang am 8.) October zu Berlin geboren. Eilf Hofmeister arbeiteten an seiner Erziehung, die auf dem damaligen Rittercollegium zu Brandenburg von 1747 an vollendet wurde; hernach war er von 1750 an Estandartenjunker bei dem Leib-Carabinierregiment zu Rathenow, von wo er, von Friedrich II. bei Gelegenheit einer Revue bemerkt, nach Potsdam zur Garde du Corps versetzt wurde, welche damals nur aus einer Escadron bestand. Als er von den Pocken genesen war, wurde er noch 1752 Officier und zog 1756 mit zu Felde. In der Schlacht bei Lowositz, in welcher er den kaiserl. General Fürsten Lobkowitz gefangen nahm, ward er in den linken Arm geschossen, aber, nach Leipzig gebracht, wieder geheilt. Im folgenden Feldzug wohnte er der Schlacht bei Prag bei. Auf dem Rückzuge von derselben wurde ihm in einem Zweikampfe mit dem Rittmeister Coulmann die rechte Hand so schwer verwundet, daß er 1758 den Abschied nehmen mußte, weil er nicht mehr im Stande war, bei der Reiterei zu dienen. In Leipzig hatte er Gellert kennen gelernt und war durch den Dichter, der die Wißbegierde des jungen Kriegers schätzte, mit mehreren der dortigen Gelehrten bekannt gemacht worden. Die Freundschaft mit ihm ward eine enge und dauerte bis zu dessen Tode. v. R. begab sich auf seine Güter bei Brandenburg, überkam eine Domherrnstelle an dem Domstift zu Halberstadt und vermählte sich 1759 mit Frln. Christiane Louise v. Bose, Tochter des herzoglich Weißenfelsischen Canzlers und Geh. Rathes. Diese Ehe blieb kinderlos. v. R. widmete sich zunächst der Verwaltung, Verbesserung und Erweiterung der Rekahnschen Güter, welche ihm 1760 sein Vater abtrat, wußte aber dabei seinem Drange nach wissenschaftlichen Studien reichliche Genüge zu thun. Bei dem seltenen Verstande und den noch seltener damit verbundenen Eigenschaften des Herzens, welche ihn auszeichneten, mußte die Lage des gemeinen Mannes, der ihn umgab, Gegenstand seines vielfachen und ernsten Bedenkens werden. Dabei erwarb sein mit lebhafter Phantasie begabter Geist gründliche Kenntnisse in der Oekonomie, Naturkunde, Sprache ꝛc., ganz besonders in allem, was die moralische Natur des Menschen angeht; seinen Charakter zierte thätige Liebe zu allem schönen und guten, echte Humanität, reine Frömmigkeit und die preiswürdigste, weitverbreitete Wohlthätigkeit. Karl Schmidt (Geschichte der Pädagogik III. Theil S. 583) weiß seinen nicht angegebenen Quellen zu entnehmen, daß er ein Mann gewesen, an dessen Stirne ein freundlicher und humaner Ernst geschrieben, der,

mit Energie sententiös und imponirend auftretend, mit logischer Schärfe und gesundem Urtheil gesprochen und überall den Nagel auf den Kopf getroffen habe u. s. w. Bei dieser Ausstattung seines Geistes und Herzens konnte einerseits das Studium der Basedowschen Schriften und die werkthätige Unterstützung des Elementarwerks, sowie des Philanthropins, dem er sich so aufrichtig hingab, daß er 1773, wie er im Merkur darüber berichtet, der öffentlichen Prüfung des Philanthropins beiwohnte (die Beschreibung dieser Prüfung bei K. Schmidt a. a. O. S. 549), andererseits die Anschauung der durch die Schule übelversorgten Landschuljugend, die ihn täglich umgab, nicht ohne Anreiz in ihm bleiben, sich pädagogisch zu bethätigen.

Er hatte in seiner ländlichen Einsamkeit die Fehler der häuslichen Schulerziehung erkannt und durch Basedows Schriften war er davon völlig überzeugt worden, daß aus den Menschen viel gemacht werden könne, wenn sie zweckmäßig erzogen würden. Es konnte ihm nicht entgehen, daß die gemeinen Leute beiderlei Geschlechts, welche in den Städten und auf dem platten Lande lebten, damals an den meisten Orten ganz unverantwortlich vernachläßigt und fast thiermäßig auferzogen worden seien. Man war des Glaubens und scheute sich nicht, es zu behaupten, es sei nicht nur unnöthig, sondern sogar schädlich, ihren Verstand zu bearbeiten; denn die Geschäfte, zu welchen man sie gebrauche, erforderten keinen aufgeklärten Verstand und wegen des Joches, welches sie drückte, sei es schädlich, ihnen viel Einsicht und feines Gefühl zu verschaffen. v. Rochow hatte es aus der Erfahrung gelernt, die sich ihm täglich angeboten hatte, daß der Mensch, dessen Verstand in der Jugend unangeregt bleibt, durch seine Dummheit und Unbrauchbarkeit so viel Schaden und Verdruß anrichte und so wenig zur Verbesserung seines Zustandes und zum Nutzen desjenigen zu thun wisse, dem er zugehört, daß man in der That eben so dumm, wie er ist, sein müße, wenn man ihn mit Geduld ertragen wolle (vgl. d. Art. Preußisches Volksschulwesen S. 173).

Als in den Jahren 1771 und 1772 sehr nasse Sommer einfielen, viel Heu und Getreide verdarb, Theurung entstand, auch tödtliche Krankheiten unter Menschen und Vieh wütheten, da that Herr v. R. nach seiner Obrigkeitspflicht sein Mögliches, seinen Landleuten auf alle Weise mit Rath und That beizustehen. Er nahm einen ordentlichen Arzt für die Einwohner auf seinen Gütern an, der unentgeltlich von ihrer Seite sie gegen ein jährliches Gehalt von ihm mit freier Medicin versehen und heilen sollte. Sie erhielten schriftliche Anweisungen und mündlichen Rath, wie durch allerlei Vorkehrungen und Mittel dem Fortgang der Epidemie zu steuern sei. Aber böse Vorurtheile, Verwöhnung und Aberglauben, nebst gänzlicher Unwissenheit im Lesen und Schreiben machten fast alle seine guten Absichten fruchtlos. Sie empfiengen zwar die Mittel, die er bezahlte, nahmen sie aber nicht ein. Die einfachsten Vorkehrungen und Reinigungsanstalten, die er ihnen mündlich und schriftlich empfahl, waren ihnen theils zu mühsam, theils hatten sie solche vergessen und das Schriftliche konnten sie nicht lesen, dagegen brauchten sie heimlich die verkehrtesten Mittel, liefen zu Quacksalbern, Wunderdoctoren, sogenannten klugen Frauen, Schäfern und Abdeckern, bezahlten dort reichlich und starben häufig dahin.

In bittern Gram versenkt über diese schrecklichen Folgen der Dummheit und Unwissenheit saß Herr v. R. einstmals (es war am 14. Februar 1772) an seinem Schreibtische und zeichnete einen Löwen, der in einem Netze verwickelt da liegt. „So," dachte er, „liegt auch die edle, kräftige Gottesgabe, Vernunft, die doch jeder Mensch hat, in ein Gewebe von Vorurtheilen und Unsinn dermaßen verstrickt, daß sie ihre Kraft so wenig, wie hier der Löwe die seinige, brauchen kann. Ach, wenn doch eine Maus käme, die einige Maschen dieses Netzes zernagte, vielleicht würde dann dieser Löwe seine Kraft äußern und sich losmachen können!" Und nun zeichnete er gleichfalls als Gedankenspiel auch die Maus hin, die schon einige Maschen des Netzes, worin der Löwe verwickelt liegt, zernagt hat. — Wie ein Blitzstrahl fuhr der Gedanke durch *die Seele: wie, wenn* du diese Maus würdest! — Und nun enthüllte sich ihm die

ganze Kette von Ursachen und Wirkungen, warum der Landmann so sei, wie er ist: Er wächst auf als ein Thier unter Thieren. Sein Unterricht kann nichts gutes wirken. Der gröbste Mechanismus herrscht in seinen Schulen. Sein Prediger spricht hoch- und er plattdeutsch. Beide verstehen sich nicht. Die Predigt ist eine zusammenhängende Rede, die er wie zur Frohne hört, weil sie ihn ermüdet, indem er, an Aufmerken und Periodenbau nicht gewöhnt, ihr nicht folgen kann, ja selbst, wenn sie gut ist, das Bündige derselben bei ihm nicht Ueberzeugung wirkt. Niemand bemüht sich, die Seelen seiner Jugend zu veredeln. Ihre Lehrer sind gewöhnlich, wie Christus sie nennt, blinde Leiter, und so leidet denn der Staat bei diesem Zustande der Sachen mehr Verlust, als in der blutigsten Schlacht.

Gott! dachte er, muß denn das so sein? Kann der Landmann, diese eigentliche Stärke des Staatskörpers, nicht auch verhältnismäßig gebildet und zu allem guten Werk geschickt gemacht werden? Wie viel tüchtige Menschen hättest du z. B. in diesen Jahren nicht deinem Vaterland gerettet, die jetzt ein Raub ihrer entsetzlichen Stupidität geworden sind? Ja, du willst diese Maus sein. Gott helfe mir! — Und nun schrieb er gleich denselben Morgen die Titel der 13 Capitel, woraus sein Schulbuch für die Lehrer der Landleute bestehen sollte, nieder und zwar auf die andere Seite des Blattes, worauf der Löwe, das Netz und die Maus stand. Zu Mittage zeigte er seinen Plan seinem neuen, verständigen Prediger, Stephan Rudolph. Dieser billigte ihn und rieth ihm des Theologischen wegen, so darin vorkäme, mit Herrn Oberconsistorialrath Teller in Berlin zu correspondiren. Dieser nannte seine Arbeit gemeinnützig und unterstützte ihn edelmüthigst mit gutem Rath. So ward denn das erste seiner literarischen Producte schnell fertig, daß es schon zu Ostern 1772 unter dem Titel erschien: Versuch eines Schulbuchs für Kinder der Landleute oder zum Gebrauch in Dorfschulen. Berlin. Nicolai. S. 252. Er wollte mit diesem Buche vorzüglich die Lehrer und zuvörderst nur sie bilden. Auch verwandte er sich in der Vorrede besonders für die Lehrer in Landschulen, daß ihr spärliches Einkommen, welches von dem ungewißen Schulgeld besonders von armen, kinderreichen Eltern abhieng, wenigstens auf 100 Thaler gesetzt würde; der ganze Schulunterricht aber sollte unentgeltlich ertheilt werden, damit alle Entschuldigungen z. B. armer Eltern wegen des Zurückbehaltens der Kinder aus der Schule wegfielen.

Dieses mehrmals wieder aufgelegte und Aufsehen erregende Buch, das auf den Herrn v. R. nicht bloß die Aufmerksamkeit vom Minister v. Zedlitz lenkte, sondern durch das er eine Celebrität auf dem Gebiete des Volksunterrichts zu werden begann und das jetzt in dem Grade unbekannt ist, als seine Bekanntschaft ehemals als die Voraussetzung angesehen wurde, um als ein des Landschulwesens Verständiger gelten zu können, verdient hier als ein bestimmter Grundanfang alles bessern Elementarunterrichts nicht bloß registrirt, sondern beschrieben zu werden, da es wahrscheinlich noch immer nicht wenige ganze Länder giebt, welche außerordentlich viel für den Volksunterricht aus demselben lernen können. Im Vorbericht zur ersten Auflage erhebt der bescheidene Mann zuerst die Frage, wer ihn berufen habe, sich zum Lehrer des Landvolks aufzuwerfen, und antwortet vor Pestalozzi, wie Pestalozzi mit dem Worte Jesu: Mich jammert des Volks, das neben der Mühseligkeit ihres Standes von der Last ihrer Vorurtheile gedrückt wird u. s. w. Er erkennt und spricht es aus: die Ursache sehr vieler den Staat in seinem wichtigsten Theile zerstörenden Uebel liegt in der vernachlässigten Erziehung der ländlichen Jugend. v. R. kennt das Land in seiner Unbildung, aber der Edelmann weiß auch, daß die Seele eines Bauernkindes kein Ding von anderer Bedeutung sei, als die Seele der Kinder aus höheren Ständen.

Da er nichts gefunden hatte, was ihm unmittelbar für den gemeinen Mann und seine Kinder zweckdienlich schien, so habe er den Versuch gewagt, — und er fügt die weitere Frage daran, ob denn auch sein Versuch ein dienliches Mittel sei, mehr Erleuchtung in die niederen Stände zu bringen? und wendet sich zu dem nach seiner

Ansicht wichtigsten Einwurfe: Aber ist es der Einrichtung des Staats nicht nützlich, wenn der Bauer dumm bleibt, nicht schädlich, wenn er klug und verständig wird? Diesen scheinbaren Einwurf widerlegt er dann in treffender Weise, die sich in unsern Tagen als eine durchdringende und siegreiche zur Anerkennung gebracht hat. v. R. läßt sich dann den Einwurf entgegenbringen, ob denn der gemeine Mann schon aus diesem Versuch zum Schulunterricht werde klug werden, ohne Lehrer? Er antwortet: nicht ohne Lehrer.

Büsching, der Oberconsistorialrath, in seiner „Reise von Berlin nach Rekahn" reproducirt aus der Unterhaltung, welche er mit v. R. (Juni 1775) gehabt, Folgendes über diesen damals neuen, in der Jetztzeit geläufigen, aber immer, weil von v. R. stammenden, hier besonders wichtigen Punct: Die Kinder können nicht lernen ohne Lehrer, auf welche also alles ankommt. Ich weiß nicht, sagt O.-C.-R. Büsching, ob ich mich wundern oder ärgern soll, daß man so wenig auf hinlängliche Mittel bedacht ist, den Stadt- und Landschulen recht tüchtige Lehrer zu verschaffen. Es fehlt zwar in Ansehung derselben nicht an Klagen, Wünschen und Schriften, wohl aber an Geld und Ehre (schreibt der Oberconsistorialrath), und doch ist ohne beides nichts auszurichten. Und gesetzt auch, man ertheilte beides den Lehrern, so sieht man doch gar zu wenig auf Belohnung und Ermunterung der untersten Lehrer, auf welche doch das meiste ankommt (sagt der Oberconsistorialrath); ich kann den alten Wahn kaum länger dulden, daß zu dem Unterricht in den ersten Anfangsgründen Leute von geringer, wenigstens von mittelmäßiger Geschicklichkeit hinlänglich wären, da doch unaussprechlich viel darauf ankommt, daß die Kinder nicht im Zuschnitt verdorben, sondern vom ersten Anfang an auf die beste Weise unterrichtet werden. Da noch (1775) kein Staat vorhanden ist, welcher für die Belohnung und Ehre der Schullehrer also sorgt, daß dieser Stand dadurch reizend würde: so wünscht Herr v. R., daß sich für die Schulämter Candidaten finden möchten, welche sich zu denselben mit eben dem frommen Enthusiasmus entschlössen, mit welchem andere für geringe Besoldung Missionarien unter den Heiden werden (v. R. betrachtet also den Dienst an der Schule als eine Art innerer Mission, wie wir es heute ausdrücken würden). Ich will seine eigenen lesenswerthen Worte hierher setzen: „Ohne Schullehrer, die eigentliche Missionarien-Gesinnung haben, wird zur wahren Verbesserung der menschlichen Seelen nichts ausgerichtet werden. Wer nicht von der heilbringenden Vortrefflichkeit der Lehre Jesu selbst ganz durchdrungen ist, wer das Wohl der Menschen nicht zeitlich wünschet, wird immer ein Miethling bleiben. Lesen, Schreiben und Rechnen bleibt am Ende der ganze Vortheil, den unsere Schulen stiften, zur Erweiterung des Reiches Gottes auf Erden ist wenig Hoffnung. Die Kälte, mit welcher die Miethlinge von der Religion sprechen, ist derselben schädlicher, als wenn sie gar davon schwiegen. Wen die Religionswahrheiten nicht selbst erwärmen, hat keinen Beruf, ein Lehrer derselben zu sein. Der enthusiastische Lehrer der Religion ist mir ehrwürdiger, als der Lohnknecht, der dieselbe tagelöhnermäßig behandelt."

Wie man bei kranken Säuglingen ihren Ammen die Arzneimittel verordnet, fährt er in der Vorrede zum Schulbuche fort, so sei auch bei diesem Versuche sein Plan gewesen; er habe den Lehrern, nach seiner Einsicht, eine gute Methode zeigen wollen. Er legt dann seines Buches Plan vor, wie er mit Uebungen der Aufmerksamkeit angefangen, die ein halbes Jahr fortzusetzen seien; dann aber, wie und warum er von Ursach und Wirkung gehandelt u. s. w., und spricht von anderen, damals unerhörten, jetzt allgemein anerkannten Vorbedingungen des Unterrichts.

In der Vorrede zur zweiten Auflage des Buches handelt er vom katechetischen Unterricht, worunter er ganz absehend von der theologisch-kirchlichen Bedeutung des Worts, lediglich den Unterricht durch bildende Unterredung versteht. „Durch Unterredung lehrt man am sichersten, denn man hat durch Fragen Gelegenheit, die Aufmerksamkeit des Zuhörers zu erforschen, die höchst nützliche Muttersprache gründlich

zu lehren und gewöhnt ihn, weil er antworten muß, an das bei allem Unterricht unentbehrliche Nachdenken. Ueber dieses lernt er verstehen, seine Gedanken über das Verstandene auszudrücken, mit einem Worte, er wird verständig." Mit dieser Intention trat er der damals beliebt gewordenen, sogenannten literal- und tabellarischen Lehrmethode, die von der Berliner Realschule aus Verbreitung und Freunde gefunden hatten und die sich für Landschulen gar nicht eigneten, entschieden entgegen. Abt Felbiger, der sich nach der Lehrart der Realschule (vgl. d. Art. Felbiger) gebildet hatte und ein solcher Freund jener Methoden geworden war, daß er die Theorie sogar von der „Sittsamkeit" in Tabellenform gegeben hat, tritt im J. 1772 mit v. R. über das genannte Schulbuch in einen anfangs entzückten Briefwechsel (vgl. v. R.s Correspondenz). Derselbe erlischt aber bald, da F. sich wahrscheinlich von Rochow nichts anzueignen wagte. Jenes Schulbuchs Inhalt bilden 16 belehrende Vorträge, welche in gemeinverständlicher und anziehender Fassung handeln über: 1) Aufmerksamkeit und Wißbegierde. 2) Ursache und Wirkung. 3) Vom Grunde. 4) Wahrheit, Gewißheit, Wahrscheinlichkeit, Irrthum; Glaube, Unglaube, Leichtgläubigkeit, Aberglaube. 5) Etwas von der menschlichen Seele. 6) Von der Religion. 7) Eine Tugendlehre nach der Bibel. 8) Von der Gesellschaft und Obrigkeit, von Gesetzen und Soldaten. 9) Vom Verhältnis. 10) Von der Höflichkeit im Umgange und in Reden, und vom nöthigen Briefschreiben. 11) Von der Zahlenkunst, als einer Uebung des Verstandes. 12) Etwas von Ausmessung der Flächen und Körper und etwas Mechanik, dem ein Verzeichnis der gewöhnlichsten Maße und Gewichte vorgesetzt ist. 13) Vom Augenmaß und Betrug der Sinne. 14) Von natürlichen Dingen zur Vermehrung nützlicher Erkenntnis. 15) Von den Mitteln, die Gesundheit zu erhalten, und einige einfache Vorschläge, die verlorene Gesundheit wiederherzustellen. 16) Von der Landwirthschaft, worauf es bei allen Arten der Landwirthschaft ankommt. — Ueber alle diese Gegenstände hören wir den edeln und erfahrenen Mann in einsichtsvoller Weise, Bemessenheit und Ursprünglichkeit sprechen. Was nachmals verarbeitet worden ist zur Grundlegung des Volksschulunterrichts, das sehen wir von ihm hier bereits erkannt, in Anfassung genommen, skizzirt, angedeutet oder vielfach in mustergültigster Weise zur Anwendung gebracht. Gleichwohl hat man nicht nur anfangs, sondern selbst in späteren Jahren und nach vielfachen Erklärungen darüber den Zweck des Buches oft verkannt und es daher, da überdem sein Inhalt von dem bisher Gewöhnlichen so sehr abwich, nicht selten unrichtig und falsch beurtheilt. Man glaubte nicht bloß zu viel unnöthiges, zu viel wissenschaftliches und abstractes, was sowohl über die Bedürfnisse, als auch über die Erkenntnissphäre der gemeinen Jugend hinausgehe, wie z. B. die Abschnitte vom Grunde, von Wahrheit, Gewißheit, Wahrscheinlichkeit, Verhältnis u. dgl., sondern wohl gar manches nachtheilige, wie z. B. von der Gesellschaft und der Obrigkeit, von Gesetzen, Soldaten u. dgl. darin zu finden, ohne daß man sich dabei bewußt blieb, daß die Verdeutlichung und Berichtigung dieser Begriffe bloß zur nöthigen Verstandesbildung und Aufklärung der Lehrer darüber dienen solle, was und wieviel sie hiervon in ihrem Unterrichte anwenden und wie sie auf eine populäre Weise davon Gebrauch machen könnten.

Zu gleicher Zeit muß auch der erste Druck des Lesebuchs erschienen sein, das den Titel: „Bauernfreund" führte, der bei der folgenden Ausgabe in „Kinderfreund" umgewandelt wurde.

Die Herausgabe dieser beiden Schriften brachte v. R. in Correspondenz und äußere Beziehung mit dem Geheimen Staats- und Justizminister Freiherrn v. Zedlitz, Chef vom geistlichen Departement evangelisch-lutherischen Theils. Derselbe eröffnet am 17. Jan. 1773 den mehr oder weniger lebhaft bis 1787 fortgesetzten, ebenso anziehenden als wichtigen Briefwechsel, der, enthalten in der „Literarischen Correspondenz mit verstorbenen Gelehrten" erster (einziger) Band von Fr. Eb. v. R. (herausgegeben 1798. Berlin und Stettin. Fr. Nicolai 1799. S. 264. 8.) mit den Worten be-

ginnt: „Daß ein Domherr für Bauernkinder Lehrbücher schreibt, ist selbst in unserem aufgeklärten Jahrhundert eine Seltenheit, die dadurch noch einen höheren Werth erhält, daß Kühnheit und guter Erfolg bei diesem Unternehmen gleich groß sind (S. 115). Heil, Lob und Ehre also dem vortrefflichen Manne, den nur die Rücksicht auf die Allgemeinheit des Nutzens, welcher gestiftet werden kann, zu solchen Unternehmungen antreiben konnte." „Lassen Sie mich Sie von nun an als einen Mann betrachten, der zur Beförderung der großen Absichten des besten Königs und in der Verbesserung des Unterrichts der Landjugend so kräftige Beihülfe leisten kann, und der Patriotismus genug hat, diesen Beistand leisten zu wollen."

Von da an unternimmt der Minister nichts großes und nichts kleines in Verbesserung der Volksschulangelegenheiten, worüber er nicht das Gutachten v. R.s einholte, so zunächst über Verwendung des Capitals von 100,000 Thalern, von deren Interessen Dorfschulmeister in der Kurmark salarirt werden sollten, er wünscht einige sächsische Lehrer. In v. R.s Antwort, welche später Basedow billigte, v. R. selbst aber in einer weiteren Antwort entschuldigend zu mäßigen suchte, heißt es über den letzten Punct: „Mit aller Devotion bitte ich Ew. um Gnade für meine Landsleute. Die Sachsen, so sehr ich übrigens die nantes in gurgite vasto, die Tellers, Gellerte ꝛc. verehre, sind zu Schulhaltern (unter den Brandenburgern nämlich) nicht besonders fähig. Widriger Accent, verwöhnte, weichliche Lebensart, Orthodoxie, das ist nur Pünctlichkeit in der Form, nicht im Wesentlichen ꝛc. sind leider! die charakteristischen Züge dieser Nation, und am Ende doch immer keine patriotische Wärme für unsern Staat." „Das Blendende der sächsischen Sitten um Dresden und Leipzig ist ein betrüglicher Schein, der bei genauer Betrachtung verschwindet und die Prüfung der echten Moral nicht aushält. Und Colonistenabsichten können hier nicht eintreten. Werden die Preußen, Märker, Schlesier ꝛc. (mein neuer Schulhalter ist z. B. ein Halberstädter) geehrt und bezahlt (eben hieran hat es bisher gefehlt): so hoffe, daß ein Ueberfluß von guten Schullehrern sich finden wird, und daß auch in dieser Gegend bald einige angestellt werden können." v. R. setzt hinzu: „Ich z. B. lasse schon die fähigsten meiner Kinder in dem Plane erziehen, daß sie treffliche Schullehrer dereinst werden können. Denn wie wir schon seit vielen Jahren in der halberstädtischen Domschule sehen: Niemand lehrt nach einer Methode besser, als der ihren Nutzen an sich selbst erfahren hat." Basedow räth auch dazu: „Auch muß die Sache an Ihrem Rekahn und einigen ganz nahe gelegenen Gemeinen, wo Sie unmittelbare Aufsicht ausüben können, nicht eher im Lande verbreitet werden, ehe dadurch eine gehörige Anzahl von Schulmeistern gebildet und geübt ist. Doch zwei Jahre Rekahnsche Uebung ist dazu genug" (Januar 1773). „Ich brauche wohl nicht zu erwähnen," schreibt v. R. an v. Z., „daß dergleichen Leute (nämlich wohlgebildete Schullehrer) nicht der etwaigen Größe wegen durchaus Soldaten werden müßten" (S. 123). — Ueber Abschaffung des Schulgeldes. Ebd. — Schon 1773 thut v. R. über den allgemeinen Religionsunterricht folgende Aeußerung: „Es kann sehr viel vollkommener werden, z. E. wenn aus der Schule alles, was lutherisch, reformirt und römisch-katholisch heißt, wegbliebe, damit der Seelsorger dieses bei der langen Präparation zur Confirmationslehre liefere, in der Schule aber nichts als natürliche Erkenntnis Gottes und allgemeine christliche Tugend gelehrt und letztere geübt würde." Im December desselben Jahres: „Was erfinde ich für Strafen für die wenigen Eltern, die der Schulfreiheit ungeachtet ihre Kinder der Schule vorenthalten? Mein Satz ist: Kinder gehören dem Staate, der Staat will, daß sie erzogen werden und in der Schule lesen, schreiben, rechnen und richtig denken lernen sollen. Die Schulzeit ist unersetzlich im folgenden Leben." — Es folgen Vorschläge zur Ermöglichung von Schullehrerseminarien. — 1774 schreibt v. R. an Basedow: „er liebe ihn so herzlich als seine Augen." Zedlitz kommt in demselben Jahre zum Besuch der Rochowschen Schule, im folgenden O.-C.-R. Büsching auf „die hohe Schule *zu Rekahn*" und schreibt ihm hierauf: „v. R. sei zu ungeduldig, weil nicht alles so

geschwind und gut gehe, als sein patriotischer Geist es wünsche. Ohne eine Schlafmütze zu sein, sei er, Z., schon etwas geduldiger.“ Zedlitz berichtet über seinen Besuch bei v. R. an den König und von der Absicht, unter Resewitz in Klosterbergen ein Seminar zu gründen und klagt über die Hindernisse, welche ihm das Oberconsistorium bereitet. „Wer die Schulen bessern will,“ erwidert v. R., „muß kein Schulmann, sondern ein rechtschaffener Staatsmann sein.“ „Es giebt keine universalen Schulrecepte, so wenig als es Universalarzeneien giebt.“ — v. R. trägt die Bedürfnisse des platten Landes in den Schulen vor und beschreibt, was er gethan, um ihnen abzuhelfen. — Zedlitz schreibt 1775: „helfen Sie mir doch zu wahrer Geduld und zu Mitteln, die Inspectores und Prediger werkthätiger oder wenn sie Wolkenkragenii*) sind, ganz unthätig bei den Landschulen zu machen. — Er theilt S. 165 seine Ideen über Methode des geographischen Unterrichts mit, die man als die Grundlage derjenigen betrachten kann, welche verständige Elementarlehrer gegenwärtig pflegen.

Im J. 1776 kommt einiges Misverständnis zwischen Z. und v. R. vor. „Ueberhaupt glaube ich,“ schreibt der Erstere, „man kann die metaphysische Erziehung der Bauern nicht behutsam genug treiben, muß sie im ganzen nie empfehlen u. s. w. Wo nun Schulmeister keinen solchen Wegweiser haben (wie v. R.), da kommen sie zu oft vom rechten Wege und gehen zu Schaden. Machen raisonneurs.“ Von hier der so beliebt gewordene Ausdruck; von hier ab entstehen im Ministerium Zweifel, ob es überall gut sei, daß das gemeine Volk verständig werde. v. R. sucht in einem eingehenden Schreiben die Bedenken zu heben, formulirt seines Dichtens und Trachtens Endzweck dahin, gute Christen, gehorsame Unterthanen und tüchtige Landwirthe zu machen, und ist nicht ohne Empfindlichkeit darüber, daß Z. ihn durch den Ausdruck: „cosmopolite enthousiaste“ in einer akademischen Abhandlung bezielt hatte. Die Briefe werden kürzer, seltener, förmlicher, zurückhaltender; v. R. läßt den Minister mit seinen Anfragen kommen; von ihm geht direct keine Mittheilung mehr aus. Der Briefwechsel mit andern Personen dagegen wird reichlicher, wenn auch nicht von so viel Interesse und Wichtigkeit. Später bietet Z. v. R. ein Amt an, wofür derselbe dankt und empfiehlt in gänzlicher Ermanglung anderer Lehrer sonderbarer Weise dem Minister den Dr. Bahrdt in Halle zum Director des zu gründenden neuen Seminars: „Ich weiß es, Ew. werden lachen, aber wäre es dem Letzteren nicht besser, als in Halle zu verhungern mit Weib und Kind?“ — Der Minister schreibt unter dem 7. Aug. 1779: „Bahrdt wäre allerdings ein guter Vorgesetzter ins Seminar. Aber 1) er ist verheirathet und hat Kinder. Sie wissen, daß wir dies bei Lehrern und Inspectoren nicht wollen, 2) der Schulunterricht muß zwar der Klerisey nicht überlassen werden, aber wir müßen auch die Klerisey nicht vorsätzlich dagegen aufbringen. Die Silberschläge würden sich berechtigt halten zu schreien, wenn wir einem Manne den Unterricht des Bildens der Lehrer auftrügen, der die göttliche Natur Christi leugnet. Ich halte es für Pflicht, das Fersenstechen des Aberglaubens nicht zu achten, wenn ich den Weg über die Schlange nehmen muß; allein wenn ich vorbeigehen und doch an Ort und Stelle kommen kann, warum soll ich da das Beest erst zischen machen; es ist ja doch eine Teufelsmusik.“ Vergleiche auch Trendelenburg: Friedrich der Große und der Minister v. Zedlitz. Berlin 1859.

Leider ist nur ein Band von v. R. aus seinem Briefwechsel veröffentlicht worden; über den Verbleib seiner weiteren Correspondenz ist nicht einmal etwas bekannt geworden. — Durch meinen Freund Kriebitzsch in Halberstadt erfahre ich, daß sich in der Gleimschen Stiftung daselbst 6 Briefe von v. R. an den ihm befreundeten Gleim befinden, aus denen Kr. mir Folgendes mitgetheilt hat: In einem aus „Haus Reckan

*) Wolkenkragenius ist eine in Nicolai's Sebaldus Nothanker vorkommende geistliche Persönlichkeit, deren Charakter schon aus dem Namen erhellt.

den 30. Juni 1775" bedankt er sich für den überschickten Halladat: „Nicht in solchem Werth, aber doch mit ähnlichen Gesinnungen denke ich mich bei Ew. Hochwohlwürden in kurzem durch Erwiederung zu bedanken, da ich ebenitzo mit der zweiten vermehrten Ausgabe meines Versuches ꝛc. fertig geworden bin, welche seit 2 Jahren meine wichtigste Beschäftigung gewesen, aber ohne manchen wirklichen Versuch nicht vollendet werden konnte. In vielen Ihrer vortrefflichen Gesänge ist Trost für die unserem Stande so heterogene Beschäftigung, die ich mir gewählt habe: nämlich, durch Erleuchtung des Volks, welches nach dem Ausspruch Jesaiä im 9. Cap. V. 11 ohne alle Metapher „im Finstern wandelt", den Grund zu großen heilbringenden Revolutionen zu legen. Bisher segnet die alles regierende Gottheit meine geringen Bemühungen auf eine mir selbst zur Bewunderung gereichende Weise. Und dieses macht mich getrost und unterstützt oft meinen sinkenden Muth, wenn ich mein vorgesteckes Ziel, der Vollkommenheit, noch so fern von unserer Arbeit erblicke. Aber gewiß, große und kleine Kräfte müßen zusammenwirken, wenn Dunkelheit nicht mehr die Völker bedecken soll. Von allen und für alle Fähigkeiten muß zum Behuf der allgemeinen Glückseligkeit gearbeitet werden. Und indem ich für den Landmann unter der großen Zahl von Wahrheiten das zum Denken Unentbehrlichste auszusuchen mich bemühe, so erheben Sie sich zu der Höhe des stolzen Menschenlehrers oder Beherrschers, und stimmen durch die allgewaltige Kraft der auf edle Zwecke verwendeten Dichtkunst seine mißlautende Scale zu Wohllaut um. Möchte es doch für alle Geistesgaben erst allgemeine Zwecke geben! Ich getraute mich fast einen solchen Plan, in dem Ausruf der Engel zu finden: Ehre sei Gott in der Höhe, Friede auf Erden und unter den Menschen verbreite sich Glückseligkeit und unschuldige Freude! — Ein gutes Werk des Genies, welches dahin abzielt, macht seinem Verfasser die Ehre, daß er in selbigem die Gesinnungen eines guten Engels an den Tag gelegt habe. Ich bin mit verstärkter Hochachtung Ew. Hochwohlwürden ganz ergebenster Diener Rochow."

Unterm 13. März 1776 schickt er dann den „Versuch" und bittet, Gleim möge ihn mit aller Freimüthigkeit sein belehrendes Urtheil wissen lassen, dann heißt es weiter: „So unverdient und demüthigend für mich oft manches Lob ist, welches zu warme Freundschaft drucken läßt, so ist doch auch der Beifall und vorzüglich der Ihrige, ein Preis, wonach ich gerungen habe. Möchte ich ihn nur in dem Maße erlangen, von jedem erlangen, daß es von meinem Buch hieße: Soweit ich es beurtheilen kann, ist es nützlich: nur leider, daß, wer es einmal lesen will, nicht blättern darf, sondern vom Titul an bis ans Ende lesen muß. — Ich habe es auch gewagt, an Herrn Wieland ein Exemplar zu senden. Nicht um zur Prämie mich zu melden, sondern nur, um ihm die Hochachtung, welche ich für seinen Geschmack und Kenner-Qualitäten hege, dadurch zu bezeugen."

Und am 22. April 1779 schreibt er an Gleim siegesfroh, über die Beendigung eines siebenjährigen Geschäftes nämlich, um in eine Gemeinheit von 4000 Morgen, wovon diverse Güter unklaren Theil hatten, Licht und Ordnung zu bringen und jedem Participienten fortan sein Eigenthum zu freiem Genusse zu überweisen. „Sollten Sie wohl glauben, daß Aufhebung der Gemeinheiten und Aufklärung der Nation, Aufklärung der Moralität des Volks ꝛc. so nahe liegt? — Ich habe also auch dadurch in meinem Lieblingsfache gearbeitet und mich dauert weder meine verwendete fast herkulische Arbeit, noch die Kosten —" u. s. w.

Neben jener schrift- und dieser briefstellerischen Thätigkeit, die der Verbesserung des Schulwesens gewidmet war, schritt v. R. auf seinen Gütern, welche Schulen und Schulmeister des gewöhnlichen Schlages hatten, die nicht nur zu alt waren, sondern auch zu unfähig, um sich nach einer bessern Methode bilden zu lassen, sofort als sich etwas schaffen ließ, d. h. als der Tod des alten Schulmeisters von Rekahn im J. 1773 erfolgte, ans Werk. Diese Schule bot die erste Gelegenheit zu einer Einrichtung in *v. R.s Sinn dar.* Heinrich Julius Bruns, in dem Dorfe Rohrsheim im Halber-

städtischen geboren, in der Halberstädtischen Domschule bis in die Prima unterrichtet, von 1765—1772 schon beständiger Haus- und Tischgenosse des edlen Domherrn als Musicus und Copist beschäftigt, hatte sich mit seinen Ideen größtentheils bekannt gemacht und durch seine Bibliothek auszubilden gesucht, war damals Cantor und Organist der Halberstädtischen Johanniskirche, bot sich selbst zum Lehrer an und wurde mit einem Jahrgehalt von 180 Thaler in Rekahn angestellt. Dieser treffliche Mann von viel Milde, Freundlichkeit und kindlichem Wesen, wie ihn Wilberg aus Erfahrung charakterisirt, wurde der Werkführer, welcher die Rochowschen Ideen in seinem Unterricht während der ersten 12 Jahre ins Leben setzte. (Er starb an der Schwindsucht 23. Sept. 1794 in seinem 48. Jahre. v. R. ließ ihm in seinem Garten ein kleines Denkmal setzen mit der viel und alles sagenden Inschrift: „Er war ein Lehrer.“) Mit den beiden andern Schulen zu Gettin und Krahne konnte die Verbesserung erst später vorgenommen werden, nämlich 1774 mit der ersteren durch Anstellung eines gewißen Lindemann, mit der andern 1779 durch Anstellung eines gewißen Schliephaake, beide aus der Halberstädtischen Schule, die damals von Struensee*) zu großer Befriedigung von Zedlitz und Rochow geleitet wurde und dem Herr v. R. durch sein Verhältnis zum dortigen Dome genau bekannt war. Zur Dotation schenkte er jeder der drei Schulen 100 Thaler. v. R. begann die Verbesserung aller dieser Anstalten durch Aufbau neuer Schulhäuser. Das zu Rekahn erhielt eine für seine Zeit vorzügliche Einrichtung. Es wurde nicht bloß das Schulgeld aufgehoben, sondern auch für die nöthigsten Lehrmittel gesorgt. Das Lesebuch, den Kinderfreund des Herrn v. R., empfiengen die Kinder unentgeltlich, desgleichen auch Schreibmaterial. Die Schülerzahl von Rekahn (60—70 damals), wurde in 2 Classen getheilt und dieselben abgesondert und zu verschiedenen Zeiten unterrichtet. Mit Recht hielt man diese Theilung schon damals für unumgänglich, wenn man eines guten Erfolges sicher sein wollte und nur erst die Superklugen der letzten Zeit haben das Zusammenunterrichten aller Kinder für pädagogischer, d. h. naturgemäßer erachten wollen (Sie können sich § 6 in dem unten zu nennenden Niemannschen Buche nachlesen). Die Classe der jungen Kinder hieß die erste, die der älteren die zweite Classe und erhielt jede eine ihr angemessene, besondere Schulzeit. Die kleinsten Kinder der ersten Classe besuchten im ersten Jahre überhaupt täglich nur eine Stunde. Allmählich verlängerte man ihre Zeit, jenachdem sie verständiger und für den Unterricht empfänglicher wurden. Sie wurden in der Regel nur mit dem 6. Jahr und sämmtlich zu Ostern aufgenommen; eben so geschah die Versetzung. Der Unterschied von Sommer- und Winterunterricht, wie er bis dahin mit Rücksicht auf die landwirthschaftlichen Verhältnisse gemacht worden war, wurde unter Ansetzung von 2mal 14 Tagen Ferien in der Ernte und Michaeliszeit gänzlich aufgehoben. Außerdem war für die Mädchen in einem Zimmer des Schlosses eine Industrieschule eingerichtet worden, wo sie von einer in weiblichen Arbeiten erfahrenen Lehrerin unterrichtet wurden. Die Dauer des Schulunterrichts ward bis zum erreichten 14. Jahre festgesetzt und ihm in dem letzten Halbjahre von Michaelis bis Ostern der Confirmandenunterricht angeschlossen, wozu kein Kind vor zurückgelegtem 13. Jahre angenommen wurde. Mit erfolgender Confirmation wurde das Kind feierlich aus der Schule entlassen.

*) Christian Gottfried Struensee, Consistorialrath, Rector der Domschule zu Halberstadt, starb 1782. Die große Gleimsche Bibliothek daselbst giebt nach den Mittheilungen meines geehrten Freundes des Dir. Kriebitzsch, von ihm eine Menge Uebersetzungen alttestamentlicher Schriften und eine pädagogische an. Die ersteren beziehen sich hauptsächlich auf die Propheten, die letztere handelt von der eigentlichen Beschaffenheit der Schulzucht, doch enthält die Bibliothek keine einzige dieser Schriften selber. In Koch's Geschichte des Kirchenliedes Bd. IV. S. 64. 65 finden sich erbauliche Erzählungen, die sich auf ihn beziehen. In Halberstadt erzählt man sich noch Folgendes: Einmal kommt er in die Prima und fängt an: „In dieser Stunde wird meinem Bruder (der bekannte dänische Minister) der Kopf abgeschlagen“; schlägt dann sein Buch auf und hält ruhig seinen Unterricht. —

Die Lehrgegenstände dieser Schule richteten sich nach dem Grundsatze v. R.s: „Keiner kann den Verstand bei seinen Verrichtungen entbehren, d. i. ein ebenmäßiges Gelingen seiner Geschäfte erwarten, er möge dabei verständig oder unverständig zu Werke gehen.“ „Beim Recht und Unrecht, Thun und Lassen kommt es überall darauf an, wie jeder über Recht und Unrecht selbst denkt, mit einem Worte, ob er verständig und gewissenhaft ist“ (v. Rochows Summarium oder Menschenkatechismus 1796. S. 30, 36). Es sollte in dieser Schule nichts unverstandenes geduldet werden. Alles sollte erklärt und durch die katechetische Form dies Ziel erreicht werden. Deshalb verwarf v. R. alles gemeinschaftliche Lesen und Hersagen. In einem an seine Lehrer gerichteten Schreiben vom 6. Mai 1776, das Herr v. R. als Manuscript drucken ließ (bei Riemann: Beschreibung der v. Rochowschen Lehrart S. 230—238), spricht er sich eingehend über den Religionsunterricht aus und schildert als Hauptzweck dieses Unterrichts, „aus den Kindern aufrichtige Gottesverehrer zu machen, die durch ihren Wandel beweisen, daß sie Jesu Christo, ihrem Herrn angehören, Unterthanen seines glückseligen Reichs sind und ewig zu bleiben wünschen; dann aber sie zu solchen Menschen zu bilden, die zu allem guten Werke geschickt sind, weil sie wissen, daß ihr Weg zum Himmel über die Erde geht, auch Treue im Beruf selbstthätiges Christenthum ist oder doch sehr erleichtert und überall Brauchbarkeit und Geschicklichkeit zu den täglichen Geschäften des Lebens es eigentlich möglich macht, sein Licht, nämlich die in uns wohnenden guten Gesinnungen, vor den Leuten leuchten zu lassen.“ Er war der Ansicht, daß durch die möglichste Ausbildung des menschlichen Geistes die Erkenntnis des Guten gefördert und die Ausübung desselben erreicht werde. Die Schulbildung sollte dahin gehen, die Kinder zu praktischen tüchtigen Menschen zu machen. Er wollte überall Nutzanwendung der christlichen Lehre. — In Resewitzs Gedanken und Vorschlägen Bd. I. St. 4. S. 88 findet sich eine Vergleichung der alten und neuen Lehrart bei Unterweisung der Jugend vom Jahre 1774, gez. v. R. (ochow). 1775 gab er Stoff zum Denken über wichtige Angelegenheiten des Menschen heraus, eine strenge Kritik der damaligen Zustände und Sitten mit Ermahnungen, daß Fürsten und höhere Stände zur Verbesserung derselben wirksam sein sollten, besonders durch vervollkommnete Erziehung, ein Büchlein, welches, wie Herr Adolf Friedrich v. R. auf Schloß Stülpe urtheilt, nicht ohne Verstand und geistigen Schwung geschrieben ist.

Zum Erlernen des Lesens und zugleich als Belehrung über allerlei nützliche Dinge schrieb er seinen Kinderfreund in 2 Theilen und schlug vor, daß derselbe unter obrigkeitlicher Auctorität erscheinen und allgemein in den Landschulen eingeführt werden möge. Das Buch lag zu diesem Behufe dem Oberconsistorium, der damaligen obersten Unterrichtsbehörde, zum Verdrusse v. R.s lange zur Begutachtung vor. Unter den Mitgliedern glaubte der eine dies, der andere jenes amendiren zu müßen. Zedlitz konnte die Sache nicht fördern. Der O.-C.-R. Dieterich gab ihm den Wink, als sie nicht von der Stelle kam, das Manuscript zurückzufordern und es auf seine Hand herauszugeben. Dies geschah 1776 mit dem ersten, 1777 mit dem andern Theil und das Buch gelangte bekanntlich zu einer sehr großen Bedeutung. Es erschien in wiederholten (4) Ausgaben, ist 8—10 mal nachgedruckt und ins Französische, Dänische und Polnische übersetzt und für die katholischen Schulen des Rheinlands in jenen Zeiten zurecht gemacht worden. Außerdem ist es verschiedentlich für Provincial- und Kirchenbedürfnisse umgearbeitet worden, z. B. vom Prior Hoogen und vom Vicarius P. A. Clemens für katholische Schulen, von Riecke und Völter für Oberdeutschland, insbesondere für Schwaben; von Schlez für Franken. Der Rector J. Gotthilf Lorenz zu Cöpenick schrieb 1785 eine kurze Anweisung für Lehrer, wie der Kinderfreund des Herrn v. R. und jedes andere Lesebuch in Bürger- und Landschulen mit Nutzen und Vergnügen kann gebraucht werden.

Als der Verfasser dem König Friedrich Wilhelm III. vorgestellt wurde, sagte ihm dieser: „Ich habe aus Ihrem Kinderfreunde lesen lernen.“ v. R. konnte das schon

von anderer Seite her wissen, denn schon 1785 mochte von ihm im Hinblick auf das Factum geschrieben sein: „Wohl dem Fürstenkinde, wenn es wenigstens durch sein Lesebuch etwas mehr, als gewöhnlich, von dem Zustande derer erfährt, deren Glückseligkeit es einst als Regent zu besorgen sich verpflichtet halten sollte!“ Und Friedrich Wilhelm III. scheint sich manches wichtige aus seinem Kinderfreunde gemerkt zu haben.

Ein Exemplar der ersten Auflage war weder in Berlin noch in Rekahn von mir aufzutreiben. Das älteste mir vorliegende ist der zweite Theil vom J. 1779. Es führt den Titel: Der Kinderfreund. Ein Lesebuch. Von Friedrich Eberhard v. Rochow, Erbherrn auf Rekahn ꝛc. Brandenburg und Leipzig in Commission bei den Gebrüdern Halle. 1779. Vom ersten Theil liegt mir die Ausgabe von 1800 vor, welche in Brandenburg bei Andreas Friedrich Leich erschienen ist; ebenso auch der zweite Theil. Der erste Theil hat 92, der andere 216 S. Außerdem findet sich eine Ausgabe unter dem Titel: Der Kinderfreund oder erster Unterricht im Lesen und bei dem Lesen. Brandenburg 1796. 101 S. Jedes dieser Lesebücher besteht aus einzelnen, kürzeren oder längeren, aber immer überschaulichen Lesestücken. Alle haben den deutlich hervortretenden Endzweck, Anlaß zu einer verständigen Belehrung über ein wichtiges sittliches, rechtliches oder ökonomisches Verhältnis im Gesichts- und Lebenskreise des Schülers auf dem Lande zu geben, alle suchen dasselbe mit den einfachsten Grundgedanken einer frommen Seele in Harmonie zu setzen, indem sie schließlich auf Worte der heiligen Schrift hinweisen.

Wenn man sich erinnert, wie die gegenwärtigen Herausgeber von Lesebüchern nur auf die Sammlung edler Stoffe auszugehen brauchen, um für ihre Zwecke treffliche Erzeugnisse vollauf zu finden, so daß es heute fast ein Kunststück ist, ein schlechtes zu machen, so hatte es Herr v. R. nicht so gut. Erstlich fand er edle Stoffe, die er zu verständiger und nützlicher Belehrung seines Dorfschülers verwenden konnte, nirgends vor; er mußte sie deshalb selbst schreiben. Zweitens mußte, weil die Schrift mit Entschiedenheit in einem bestimmten Umfange eine Tendenz bis zu einem gewißen Abschluß aus- und durchzuführen hatte, alles einzelne aus ein und demselben Gusse sein d. h. Herr v. Rochow mußte alles selbst machen. Das ist keine Kleinigkeit, in solcher Mannigfaltigkeit, Erheblichkeit und Wichtigkeit die einfachen Verhältnisse des gemeinen Landlebens erfassen, sie in ihren Grundursachen anschaulich machen, das Löbliche anziehend, das Schlimme verächtlich erscheinen lassen und immer kindlich, immer edel, immer verständig, lehrsam und man möchte sagen, immer wieder neu, bedeutend und anmuthig in den Schranken des Kinderverständnisses sein. Das ist für seine Zeit Herrn v. R. in ausnehmender Weise gelungen. Es ist vieles aus dem Rochowschen Kinderfreunde noch jetzt zu brauchen. Ganz besonders ist es die deutliche, schlichte Lehrsprache, in welcher die Lesestücke gehalten sind und welche zu beachten jedem Elementarlehrer zu empfehlen ist. Manche andere nach ihm, Wilmsen, Zerrenner u. a. haben ähnlich zu verfahren gesucht; trockenes und frostiges Zeug haben sie zu Wege gebracht, aber nichts anziehendes. In Rochows Buche ist nicht Volks-, sondern Bücherssprache; es ist die treffliche Prosa jener Zeit und doch schulgemäß. Der verstorbene Schulrath O. Schulz in Berlin hat es nicht verschmäht, bei Herausgabe seiner trefflichen Lesebücher beim Rochowschen Kinderfreunde in die Sprachschule zu gehen und er hat es nicht ohne Erfolg gethan. Wir wünschen, daß viele Lehrer für ihren unterrichtlichen Verkehr das nämliche thäten, sonderlich daß sie dem edlen Domherrn es dabei ablauschten, wie in trefflich heuristischer Weise die Schüler auf diejenigen Puncte geleitet werden können, welche vornämlich in Betracht zu ziehen sind. Der Kinderfreund ist in mehr als 100,000 Exemplaren verbreitet worden und der selige Reg.-Rath von Türk hat ihn noch im J. 1830 zu Brandenburg unter dem Titel: „Der neue Kinderfreund“ neu bearbeitet herausgegeben, wie Diesterweg im Wegweiser für deutsche Lehrer, Ausgabe 1838. Bd. I. S. 289, als zeitgemäß hervorhebt. Rochow blieb bei dieser Arbeit nicht stehen, sondern ließ als weiteres Hülfsmittel zum Unterricht noch

folgende Schriften erscheinen: 1) Handbuch der katechetischen Form für Lehrer, die aufklären wollen und dürfen. 1. Auflage 1783 (also noch zu Zeiten Friedrich II.), 2. Auflage 1789 — merkwürdiges Zeichen der Zeit — im Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses in Halle. 72 S. in 8. Das in vier Abschnitte, die: Lehrzweck, Lehrmittel, Lehrordnung, Lehrart oder Methode überschrieben sind, zerfallende Büchlein ist durchweg gegen die Meinung gerichtet, daß Aufklärung für die niederen Stände nicht tauglich sei, und sucht auszuführen, daß durch eine richtige Aufklärung, aber freilich nur durch diese die wahre Verständigkeit — v. R.s hauptsächlicher Lehrzweck — erreicht werden müße. Er behauptet in dem Vorbericht: „Aus früh genug und zweckmäßig geleiteter Denkkraft entspringen gute Grundsätze, aus diesen gute Handlungen. Erkenntnis giebt Tüchtigkeit. Wer deutlich und verständlich redet, wird leichter verstanden; wer der Sprache kundig ist und aufmerkt, kann etwas verstehen; wer es früh weiß, daß die Menschen durch ihre Verbindungen zu wechselseitiger Liebe verpflichtet sind und nur sofern Glückseligkeit genießen, als sie Gott und sich lieben, der wird kein Gottes- und Menschenfeind sein wollen und wer den Schaden böser Gewohnheit früh genug anschauend erkennen lernt, wird geneigt sein können, über sich zu wachen, und geschickt, sich davor zu hüten. Dieses alles aber veranstalten und bewirken heißt: „aufklären und Aufklärung befördern."

2) Katechismus der gesunden Vernunft oder Versuch in faßlichen Erklärungen wichtiger Wörter nach ihren gemeinnützigsten Bedeutungen und mit einigen Beispielen begleitet zur Beförderung richtiger und bessernder Erkenntnis. Berlin und Stettin bei Fr. Nicolai 1786 (der Vorbericht datirt vom 19. April 1785). S. 128 in kl. 8. Daraus kann noch heute mancher Lehrer lernen, wie er nicht durch Definitionen, sondern durch Exempel abstracte Begriffe deutlich machen kann. Es sind in Summa 67 Begriffe erläutert, z. B. können, wollen, lernen, Leib, Seele, denken, sprechen, Fähigkeit, beobachten, vergleichen, üben u. s. w. 1789 erschien von ihm: Eines hochwürdigen Domcapituls Verordnung wegen zweckmäßiger Einrichtung des domcapitularischen Schullehrerseminariums in Halberstadt. Im J. 1792 d. h. zu Wöllners Zeit gab v. R. zu Braunschweig unter dem Titel: „Berichtigungen." Erster Versuch, ohne Vorrede S. 284, eine Sammlung von Erörterungen heraus, welche nicht unmittelbar auf die Schule, sondern auf die gebildete Welt damaliger Zeit berechnet waren, aber eine allgemeine pädagogische Intention, von der sich v. R. nie trennen konnte, an der Stirn tragen, wie es die besprochenen Gegenstände alsbald erkennen lassen: Sprachgebrauch, Lehrbuch, Unterricht, Vergebung der Sünden, Strafe, Recht, Gebet, Toleranz, Religionssystem, Symbolische Bücher, Bibel u. s. w. Zwei Jahre später ließ er an demselben Verlagsorte einen zweiten Versuch (S. 224) folgen, in welchem er nach einem apologetischen Vorworte beachtenswerthe Früchte seines Selbstdenkens über die wichtigsten politischen und moralischen Begriffe, die seine Zeit bewegten, giebt. Ja, im J. 1792 übersetzte er Mirabeaus Discours über Nationalerziehung. Wenn schon von der rationalistischen und philosophischen Atmosphäre jener Zeit getragen und von der Luft der gleichzeitigen Vorgänger in Frankreich nicht weniger als andere damals erregte Köpfe angeweht, behauptet sich der Bibelfreund und Edelmann in mildester Humanität doch noch in jedem Satze. Bei seinem Interesse für das allgemeine Wohlergehen im Staate konnte ihn keine wichtige Frage humanitärer Art, wie wir heute sagen würden, unberührt lassen; er betheiligte sich an derselben immer alsbald auch als Schriftsteller. So schrieb er einen Versuch über Armenanstalten und Abschaffung der Bettelei, über das Creditwesen, einen Versuch über Regierungskunst, über Bildung des Nationalcharakters durch Volksschulen, Versuch eines Entwurfs zu einem deutschen Gesetzbuch nach christlichen Grundsätzen zum Behuf einer besseren Rechtspflege, Geschichte meiner Schulen." Schleswig 1795. (Die letztere Schrift befindet sich in der Gleimschen Familienstiftung zu Halberstadt, aber verleihen nach auswärts, d. h. an mich, wollte man sie nicht.)

Wie diese Schriften ihm auf der einen Seite viele Freunde gewannen, so erweck-

ten sie ihm auf der andern viele Gegner; ja die letztern wollten selbst den guten Erfolg seiner Schulen, die von Neugierigen so häufig besucht wurden, daß dies oft störend auf den Unterricht wirkte, nicht allgemein zugestehen. In Riemanns Beschreibung der Rekahnschen Schulen 1798 wird gesagt: Der Prediger Rudolph, welcher bei der Einrichtung derselben mitgewirkt hatte, habe sich nach dem 25jährigen Bestehen darüber in folgender Art geäußert: „Die Leute seien bedeutsamer geworden, man könne sich mit ihnen besser unterhalten und sie seien weniger schüchtern als sonst. In sittlicher Hinsicht spüre man mehr, als auf andern Dörfern der Fall sein möge, äußere Zucht und Enthaltsamkeit von wilden zügellosen Ausschweifungen, hervorstechende Sittlichkeit sei aber noch nicht allgemein herrschend. Einzelne vorzügliche gute Handlungen, z. B. Dienstreue und Accurateſſe in Abwartung der Berufspflicht kämen wohl vor, zumal von Soldaten." — Wenn dies vielleicht auch nicht Erfolge waren, wie sie der Ideologe von der Schule erwarten zu dürfen wähnt, so sind es schon sehr schätzenswerthe Ergebnisse, welche zu weiteren guten Früchten gedeihen konnten. Die arme Schule kann nicht mehr, sie kann viel weniger als Kirche, Staat und allgemeine Sitte im Leben. Es ist höchster Anerkennung würdig, wenn die Schulen, wie die Rochowschen, selbst nur von außen entwildernd wirkten. Es wurde durch sie das unbebaute Land urbar gemacht; die Nachkommen möchten, so sie es können, ein Mehreres thun!

Den größten Erfolg haben aber die Rochowschen Schulreformen dadurch gehabt, daß sie in den preußischen Landen, vornämlich in manchen sächsischen Theilen, den ersten Anstoß gegeben, die öffentlichen Schulen, welche in dem traurigsten Zustande waren, zu verbessern. Gegenwärtig sind die Schulanstalten auf den Rekahnschen Gütern nicht besser, als anderwärts, damals leuchteten sie aber als ein glänzendes Beispiel vor und haben mit Recht den Ruf ihres Gründers bis auf die neueste Zeit gebracht. Sie weckten bald Nacheiferung. So hatte der Gutsbesitzer von Teichheim kaum Rochows Schulen gesehen, als er für die Jugend seines Volks eine Freischule errichtete, die zu einer Musterschule aufblühte, nach welcher sich neue Anstalten bildeten. Selbst über Deutschlands Grenzen hinaus gieng Rochows Einfluß. Als der junge Graf Ludwig v. Reventlow und Christiansſande zu Brahetralleburg auf der Insel Fünen von Rochows Schule gehört hatte, ließ er im J. 1784 drei Schulen bauen, in denen Rochows Kinderfreund, Geist und Lehrart Eingang erhielten; derselbe war durch den dänischen Stiftshauptmann auf Fünen und Langeland, Freiherrn von Buchwald, der auf seinen 3 großen Aemtern in begeisterter Weise nach Rochowschen Grundsätzen die Schule umgestaltete, angeregt worden. Herr v. Buchwald war im Briefwechsel mit v. R. und schreibt u. a. im ersten Briefe: „Solche Schuleinrichtungen, als durch Ew. unermüdeten Eifer in Rekahn sind gemacht worden, werden meines Ermessens die zur Bildung freier Menschen zweckdienstlichsten sein; und selbige, so viel mir nöthig, kennen zu lernen, erkenne ich als Pflicht."

Gleichwohl gieng es anderwärts in Deutschland wie immer langsam und Resewitz in Klosterbergen in seinen Gedanken, Vorschlägen und Wünschen klagt: Verbesserte Schulen für das Landvolk werde ich in meinem Gesichtskreise nur wenige gewahr. Es giebt nur einen Rochow, der sich mit warmem und ausdauerndem Eifer der Aufklärung dieses großen Theils der Menschheit angenommen hat: aber soviel Sensation er auch gemacht, soviel Einfluß er auch nah und fern auf Ideen und Versuche zur Verbesserung des Landschulwesens gemacht hat ꝛc.: so ist doch alles bisher nur Erfolg und Wirkung eines wohldenkenden Privatmanns gewesen, sofern er auf andere Privatmänner Eindruck gemacht hat. Aber allgemeine und zweckmäßige Anstalten sind meines Wissens noch in keinem deutschen Lande getroffen, das gesammte Landvolk klüger und betriebsamer zu machen ꝛc. Doch, wie dem auch sei, vergeblich ist nicht gestrebt und gearbeitet worden. Unum at leonem, sagt die Löwin in der Fabel in einer bekannten Lage. Wie das Campe sagen kann, der bei der Erziehung eines A. v. Humboldt mitwirkte, wie Schnepfenthal und Guts Muths, die einen Karl Ritter heran-

bildeten, dasselbe sagen können: so v. R., der einen Schüler gebildet hat, welcher weiter gewirkt hat und vortheilhafter als seine ersten und ursprünglichen Werkführer d. i. Wilberg, der Meister am Rhein. Rochow genuit Wilberg, Wilberg genuit Diesterweg et fratres ejus. Das sind Lebensläufe nicht in niedergehender, sondern in aufsteigender Linie. Vgl. Dr. Joh. Friedrich Wilberg, Erinnerungen aus meinem Leben. Essen 1836 von S. 23 ab. „Ganz eigenthümlich und äußerst lehrreich war die Lehrweise des Herrn v. R.," schreibt W. als sein Schüler aus Erfahrung. „Durch seine Milde und Freundlichkeit habe er die Liebe der Kinder gewonnen und vermittelst seiner Kenntnis der Kinderseelen, durch die Klarheit seiner Gedanken und durch die Deutlichkeit und Bestimmtheit der Fragen, die er an die Kinder richtete, wußte er diese zur Aufmerksamkeit und zum Nachdenken zu nöthigen. Der Edle war ein kenntnisreicher, musterhafter Lehrer."

Aber bei seiner auf Erziehung und Bildung des Volks unermüdlich gerichteten Thätigkeit ließ v. R. es nicht bewenden. Er sorgte für die Armen seiner Herrschaft, ließ die Kranken auf seinen Dörfern unentgeltlich vom Arzte behandeln, befreite die kirchliche Gemeinde von der Zahlung von Stolgebühren durch Gewährung einer entsprechenden Entschädigung. Er pflegte zu sagen: „Der Edelmann müße seine Jahreseinnahmen nicht in 4, sondern in 5 Quartale theilen; das 5. Quartal müßte zu Ausgaben bestimmt sein, die er seines Standes wegen zu machen habe, und darunter verstand er die Ausgaben für Arme und Unglückliche. Er war und blieb ein preußischer Patriot durch und durch, auch als bei ihm die französischen Ideen von 1789 Zugang gefunden hatten. Er setzte auf seine Kosten 1800 mit königlicher Genehmigung auf der Höhe von Linum über seine Feldmark hinaus ein Monument zu Ehren des Sieges, welchen Kurfürst Friedrich Wilhelm 1675 über die Schweden erfocht, welches noch steht.

Von seiner anderweitigen nützlichen Stellung und Thätigkeit in der märkischen Ritterschaft zu handeln ist hier nicht der Ort. — Er starb am 16. Mai 1805 zu Rekahn an der Brustwassersucht, 70 Jahre alt und wurde auf dem neuen Kirchhofe vor dem Dorfe, den er einige Jahre vor seinem Tode angelegt hatte, des Morgens um 4 Uhr am 18. Mai in der Stille beerdigt und so durch ihn der Kirchhof eingeweiht. Mit ihm erlosch die älteste Linie der Familie. Auf den anmuthigen Spiegelsbergen bei Halberstadt befindet sich eine Grotte mit Rochows Namen und Wappen, „Rochows Ruhe" genannt. Man hat von ihr aus eine schöne Aussicht auf die genannte Stadt und ihre Umgebung.

So ist v. R. ganz der Mann und Repräsentant seiner Zeit, einer ihrer Edelsten, mit allen Anschauungen und Empfindungen derselben, beides in ihrer Stärke und in ihrer Schwäche, wie sie uns nämlich jetzt erscheinen; nicht bloß der Herkunft und Geburt nach, sondern an Sinn und Gemüth durch und durch ein Edelmann und doch ein Freund des „gemeinen Mannes," ein Mann, der alles für das Volk gethan wissen will, ohne gerade schon zu erwarten und zu hoffen, daß es durch dasselbe geschehen könne. Aus der Versumpfung, in der das Landvolk lag und aus den Trübungen, die in der gewohnheitsmäßigen Schulübung herrschten, hob er frei und lichtvoll sein Haupt; den auflackernden Geistern seiner Zeit entlehnte er nur das Gute, was sie nach ihrer Art nicht bis zu dauernder Verwerthung hatten bringen können, und wendete es auf geeignete Weise und mit Einsicht den unteren Schichten im Volke zu, für die es von jenen eigentlich gar nicht berechnet war.

Ein Verständnis für die erziehende Bedeutung geschichtlichen Unterrichts hatte er noch nicht, vielmehr suchte er dem geistlosen Betriebe heiliger wie weltlicher Geschichte dadurch wirksam entgegenzutreten, daß er nicht von der Betrachtung concreter Erscheinung und Gestaltung, wie sie die Geschichte zuführt, sondern von verständiger Entwicklung abstracter Begriffe den Nutzen der Volksunterweisung erhoffte, in der Meinung, Verstandescultur bedinge die sittliche Kraft. Es nimmt einen fast Wunder, *wie ein Mann von edelstem* Gefühle beharrlich des Glaubens leben konnte, das Ge-

fühl müße durch Belehrung kommen.*) Darum hat er auch kein Verständnis von der Bedeutung der Poeſie und des Geſanges für die Jugend. Freilich fehlte in jener Zeit auch alle wahre Poeſie, wie ſie für die Jugendentwicklung paßt, und die Verſuche, welche v. R. ſelbſt im Dichten für die Jugend macht, ſind eben trockene, ſteife und nüchterne Lehrſamkeit und nichts weniger als Poeſie; äußerliches Reimwerk kann höchſtens als eine mnemoniſche Erleichterung erſcheinen, aber keine poetiſche Belebung abgeben. Singen ſollten die Kinder wohl einige Choräle durch Uebung lernen, d. h. mit weniger Geſchrei verlautbaren, aber von dem veredelnden Einfluß, welchen wohlgehaltener Geſangunterricht auf die Jugend übt, hatte er keine oder keine ſo große Vorſtellung, daß er auf dieſen Gegenſtand die ihm gebührende Aufmerkſamkeit gerichtet hätte, wie es nachmals geſchah und noch geſchieht. Vielleicht mochten ihm wie ſeinen Gegnern dieſe Gegenſtände noch als Luxusartikel in der Bildung des gemeinen Mannes gelten, welche nur zu hindern ſchienen, daß das Nützliche und Weſentliche erreicht würde. Die Cultur des Verſtandes war und blieb ihm an ſeinen Schülern das Wichtigſte. Ein bedenklicher Wahn, dem ein ſo heller Kopf und ein ſo begeiſtertes Herz ſich hingeben konnten, die doch berufen waren, auf lange hin für viele zu Leitſternen zu werden.

Der bald genug ſich bemerklich machenden Leere und dem Einwande der Bedenklichkeit ſolcher Bildung glaubte er in der Nachweiſung von dem erreichbar Nützlichen, das ſeine Lehrart zur Folge haben müße, das Gegengewicht halten, ja das Uebergewicht geben und unter dem damals unbefleckten Namen Aufklärung ein Ziel aufſtecken zu können, das jedermann billigen müße.

Während Niemann in ſeiner bereits angeführten Schrift und Natorp in ſeinem Briefwechſel einiger Schullehrer und Schulfreunde, 3 Bdchn. Eſſen und Leipzig 1811 bis 1816, ſich angelegen ſein laſſen, der eine den Unterſchied Rochowſcher und Peſtalozziſcher Lehrweiſe, der andere die Art, wie von jener, der alten, zu dieſer, der jungen, übergegangen werden könne, zu entwickeln, ſoll hier nur noch darauf aufmerkſam gemacht werden, wie v. Rochows Bildungs- und Erziehungsintention im ganzen ſich zu derjenigen verhält, welche von denen gegenwärtig im Auge behalten wird, die in der Volksbildung eine Nationalangelegenheit erkennen.

Mochte v. R. auch den einzelnen gemeinen Mann mit Rückſicht auf Staat und Gemeinweſen mit Bildung verſehen laſſen wollen, ſo geſchah dieſes doch nur darum, daß derſelbe dem Ganzen keinen Schaden bringe oder durch Unbildung und Unſittlichkeit zur Laſt falle; die erworbene Bildung ſollte weſentlich der einzelnen Perſon zu gute kommen, die ſie ſich erworben; dieſe ſollte auf ihre eigenen Füße geſtellt und ihr das Fortkommen dadurch geſichert ſein. Seine Zeit hatte noch kein Verſtändnis dafür, daß der Einzelne, wie er ſeine beſten Kräfte aus den Einſichten, Gedanken und Erhebungen, welche die Gemeinſchaft, in der er lebt, halten und durchdringen, ſchöpft und gewinnt, auch die Aufgabe habe, ſich für die Gemeinſchaft zu bilden und in ſie einzufügen. Es lag eben etwas egoiſtiſches in jener Zeit und in ihrer Erziehungstendenz. Der Einzelne ſollte an den Vortheilen der geſellſchaftlichen Cultur zwar theilzunehmen fähig gemacht werden, aber der Staat, die Regierung, ſchien als das Inſtrument gedacht zu ſein, das die allgemeine Wohlfahrt zu beſorgen habe; der einzelne ſchien nur die Aufgabe zu haben, zu nehmen und etwa die Steuern zu zahlen; etwas zu ſein und zu leiſten für die Gemeinſchaft oder in ihr, das wäre ein zu hoher Geſichtspunct geweſen. Der Staat war alles. Die Schule des gemeinen Mannes ſollte dazu der Grund ſein. v. R. nannte ſie darum Elementarſchule und den Unterricht Elementarunterricht. Der Ausdruck ſtammt von ihm. So war dieſe Bildung die Anbahnung und Vorbe-

*) Die Schwäche dieſes Grundſatzes, namentlich in ſeiner Anwendung auf den „allgemeinen“ Religionsunterricht hat Raumer in ſeiner Geſchichte der Pädagogik (3. Ausg. Th. IV. S. 372 ff.) ſchlagend nachgewieſen. Ebendaſelbſt (S. 375) iſt eine belehrende Probe von einem Kinderlied aus dem „Kinderfreund“ mitgetheilt. Vgl. d. Art. Confeſſions- und Communalſchulen. D. Red.

reitung eines höheren und idealen Ziels. Denn ſicherlich muß man in ſich z einem Selbſt conſolidirt ſein, ehe man in der Lage iſt, mit Beſtimmtheit, Geſchi und Ausdauer in die Gemeinſchaft bildend einzugreifen.

Reformator der Landſchule war v. R. im vollen Sinne des Wortes nicht, den vor ihm hatte es überhaupt noch keine Schule gegeben, die werth geweſen wäre, i ihre urſprüngliche Geſtalt zurückgebildet zu werden; er iſt mehr als Reformator, er i der Gründer und Verwirklicher von thatſächlich erfolgreich gewordenen Schulanſtalte für die niederen, insbeſonders ländlichen Volksſchichten. Peſtalozzi war kein Schulgründer v. Rochow war es durch ſeinen Beſitz wie durch ſeine Bildung; er war es ganz b ſonders durch die genaue Bemeſſenheit, ſowie durch die treue Ausdauer in ſeiner Beſtrebun er war es endlich durch ſeine opferwillige Hingebung an die edle Sache, die ſein Herzensangelegenheit geworden war. v. R. iſt mit einem andern trefflichen Mann Brandenburgs treffender in Vergleich zu bringen, nämlich mit Thaer. Was dieſ nachmals zu Möglin auf einem andern Gebiete wurde, ein lehrendes Vorbild für d Führung rationeller Landwirthſchaft, das war v. R. 50 Jahre früher zu Rekahn fü die Landſchule, ſonderlich ſeiner brandenburgiſchen Heimat, in Betreff ihrer Ausſta tung, Einrichtung und Unterweiſung. Die preußiſche Volksſchule hat in dem ernſth Verſtandesthum, das Rochow in ſie gepflanzt hat, noch bis auf den heutigen T ihren wohlerkennbaren unaustilgbaren Grundtypus bewahrt, wenn gleich ein Mehreres m Höheres ihr dazu erworben werden mußte. Seine oben angegebenen unterrichtlichen Schrifte welche zugleich die Quelle für dieſen Artikel neben einem handſchriftlichen Aufſatz d Herrn v. Rochow auf Stülpe gebildet haben, verdienen nicht bloß um des edlen Sinn willen, der den Verfaſſer erfüllte, ſondern wegen des Reichthums an Gedanke die in der Wirklichkeit noch lange nicht völlig ausgenützt ſind, ſowohl bei Völkern, d mit ihrem Volksſchulweſen erſt einen Anfang machen wollen, ſtudirt, als auch bei un in Deutſchland, wo in ſo vielen ſeiner Landſchaften dasſelbe nach unſerer Meinun ſchon in Blüte ſteht, reproducirt zu werden. Was würde v. R. ſagen, wenn er ſei Land ſo voll von guten Schulen und Seminarien ſähe, wie es nun am Tage iſt?

W. Thilo.

Römiſche Erziehung. Der Satz, daß in den in der Jugenderziehung her ſchenden Grundſätzen ſich der Geſammtcharakter einer Periode oder eines beſtimmte Volkes auszuſprechen pflege, hat für die Gegenwart, in der einerſeits ſtets die en gegengeſetzteſten Principien um die Herrſchaft ringen, ſo daß nur ſelten ein Princi zu einer lange dauernden, unangefochtenen Herrſchaft gelangt, andererſeits die Famili der Sitz der ſittlichen Erziehung, ſich mehr und mehr von den Einflüſſen der G ſammtheit unabhängig zu ſtellen ſucht, nur eine beſchränkte Gültigkeit. Man kan daher, wenn wir England ausnehmen, in dem mehr als bei irgend einem ande Volke der Gegenwart die nationale Tradition, ähnlich wie bei den Römern, zugleic Familientradition geworden iſt, nur in ſehr bedingter Weiſe von einem nationale Erziehungsſyſtem ſprechen. Denn mag auch in dem einen Lande der Staat, anderswo die Kirche, den öffentlichen Unterricht leiten, ſo wird doch weder Staat noch Kirch im Stande ſein, die Einflüſſe, die von der Familie ausgehend, nicht ſelten ſich in Gegenſatz gegen die in der Schule herrſchenden Grundſätze befinden, vollſtändig z neutraliſiren. Anders, um von der bis in das Innerſte des Hauſes ſich erſtreckende Herrſchaft der Kirche im Mittelalter abzuſehen, bei den Völkern des Alterthums in denen die Individuen in dem Grade von dem Entwicklungsgeſetze des Ganze abhängig waren, daß, ſei es durch poſitive Satzung, ſei es durch die Sitte, auch di Erziehung dem Staatsprincip unterworfen war in dem Maße, daß die Erſchlaffun in den Erziehungsgrundſätzen als ein untrügliches Kennzeichen des bereits eing brochenen und durch keine Anſtrengungen hochbegabter und patriotiſcher Perſönlichkeite aufzuhaltenden Verfalles gelten kann.

Ein Blick auf die drei Hauptſtaaten des claſſiſchen Alterthums genügt, um da

Angeführte zu erläutern. In Sparta war die Idee der Staatsallmacht mit einer dem modernen Bewußtſein unfaßbaren Conſequenz durchgeführt. Die Bedeutung des Einzelnen war nur die eines dienenden Gliedes der Geſammtheit. Ein ſelbſtgeſtecktes Ziel in irgend einem Gebiete des geiſtigen Lebens, z. B. in Kunſt und Wiſſenſchaft zu verfolgen, war vor den Zeiten des beginnenden Verfalles der alten Staatsdisciplin undenkbar, da der Werth einer jeden Thätigkeit nur nach dem Nutzen, den ſie unmittelbar für die Geſammtheit hatte, bemeſſen wurde, und die Hingabe an einen Beruf, der zu dem Staatszweck in keiner Beziehung ſtand, nur als ein ſtaatsgefährlicher Müßiggang angeſehen wurde. Daher konnte denn auch die Erziehung kein anderes Ziel verfolgen, als das eine, die Jugend zum Dienſte des Staates tüchtig zu machen: die Erziehung wurde nicht nur nach den Vorſchriften des Staates geleitet, ſondern vom ſiebenten Lebensjahre an, bis zu welchem der Knabe der Sorge der Familie anvertraut blieb, vom Staate ſelbſt in die Hand genommen und mit einer Conſequenz durchgeführt, die kaum von den idealen Anforderungen der platoniſchen Erziehungslehre übertroffen wird. — In Athen war einerſeits die Familie von den Geſetzen des Staates verhältnismäßig wenig abhängig, und andererſeits waren die rechtlichen Bande, die den Einzelnen an die Familie knüpften, von nicht allzulanger Dauer, da der Jüngling ſchon mit dem 18. Lebensjahre privatrechtlich mündig wurde: weshalb denn auch das Erziehungsweſen nicht ſowohl von dem Geſetze, als von der häuslichen und öffentlichen Sitte geregelt wurde, und je mehr die Sitte ſich lockerte, deſto mehr dem ſubjectiven Belieben verfiel. Aber ſo lange die alte Sitte beſtand, erſetzte ſie den Mangel poſitiver Staatsvorſchriften (obwohl auch dieſe keineswegs vollſtändig fehlten) in dem Grade, daß auch die atheniſche Erziehung in den beſſeren Zeiten nicht minder wie die ſpartaniſche, trotz der dem Einzelnen gewährten Freiheit, ſich uns als ein vollſtändiges, wohl geordnetes Syſtem darſtellt, daher denn auch die Vertreter der alten Sitte, wie Ariſtophanes, mit gutem Grund ihre ſchärfſten Pfeile gegen den Verfall der bewährten Erziehungsgrundſätze der Vorfahren richteten.

Der römiſche Staat hatte zur Grundlage die Familie. Die patria potestas war innerhalb ihres Kreiſes die unbeſchränkteſte Gewalt, die es in Rom überhaupt gab. Den Sohn vermochten weder die Jahre, noch die Verwaltung der höchſten Staatsämter von derſelben zu befreien. Nur eine förmliche Emancipation konnte ihn bei Lebzeiten des Vaters sui juris machen. Einzelne beſchränkende Beſtimmungen, diejenigen z. B., welche die Ausübung des Rechtes über Leben und Tod von der Zuziehung eines Familienrathes abhängig machten, giengen nicht weit genug, um die Härte des Verhältniſſes weſentlich umzugeſtalten. Und wenn auch die Sitte manches milderte, das Recht blieb beſtehen und wurde ſogar noch in der Kaiſerzeit, als die Bande der alten Zucht bereits aufs äußerſte gelockert waren, gelegentlich zur Geltung gebracht. Der hohen Stellung des pater familias entſprechend war denn auch, wenigſtens in der älteren Zeit, das beſtimmende Moment in der Erziehung ausſchließlich der väterliche Wille. Unmittelbar nach der Geburt wurde das Kind vor den Vater gelegt; es ſtand bei ihm, dasſelbe anzunehmen oder zu verſtoßen. Hob er es auf (tollere oder suscipere liberos), ſo übernahm er damit die Verpflichtung es aufzuziehen. Neun Tage nach der Geburt (nundinae) erfolgt dann die Namengebung (nominalia, dies nominum, auch dies lustricus von der damit verbundenen Reinigung) und einige Zeit darauf die Eintragung in die Bürgerliſte. Der Sitz der Erziehung war das Haus. Dem Staate lag es ebenſofern, die Erziehungsgrundſätze durch beſtimmte Geſetze zu regeln, wie dem Einzelnen die Mittel zur Bildung zu bieten. Es kam ja nur darauf an, tüchtige Männer zu erziehen, rechtſchaffen und kräftig genug, um dereinſt die Pflichten des Familienhauptes zu erfüllen; wer dazu befähigt war, der war auch ein guter Bürger, ſowohl nach Geſinnung wie nach Leiſtungsfähigkeit. Die Mittel, um dieſe Tüchtigkeit, die altrömiſche virtus,

zu erzielen, bot aber die Familie, ſo lange ſie ſelbſt feſt ſtand auf dem Boden der alten Sitte, in ausreichendem Maße. Jede normirende Einwirkung auf den Gang der Erziehung und Bildung wäre daher ein Angriff auf die Grundlagen des Staates ſelbſt, auf die feſte Geſchloſſenheit des Familienbandes geweſen. Höchſtens prohibitiv mochten die Cenſoren ihr Sittenrichteramt auf Ueberwachung der Erziehung ausdehnen, wo ſie in den Familien ein Abweichen von den alten, bewährten Grundſätzen der Strenge und Einfachheit warnahmen.

In den älteren Zeiten war unter dieſen Umſtänden der Bildungskreis ein ſehr beſchränkter; ſchwerlich wird er mehr als die Elemente, d. h. Leſen, Schreiben und Rechnen umfaßt haben. Die Tüchtigkeit für den Kriegsdienſt wurde durch frühe und andauernde kriegeriſche Thätigkeit ſelbſt erworben, ſo daß die Gymnaſtik einen weſentlichen Theil der Erziehung nicht bildete. Vielmehr nahm die römiſche gravitas an den griechiſchen Gymnaſien wegen der in ihnen herrſchenden leicht in Licenz ausartenden Freiheit entſchieden Anſtoß. Nur das Ballſpiel war eine altnationale beliebte Uebung. Die künſtleriſch ausgebildete Gymnaſtik dagegen hat ſich erſt ſpät in Rom eingebürgert. — Auch für den Staatsdienſt bedurfte der vornehme junge Römer, dem ja die bewährten politiſchen Grundſätze der Vorfahren durch lebendige, das jugendliche Gemüth mächtig ergreifende Familientradition überliefert wurden und der im Hauſe ſelbſt die geſunde und kräftige Luft des Staatslebens athmete, beſonderer wiſſenſchaftlicher Studien nicht, ebenſowenig, wie für den Landbau, in den älteren Zeiten die einzige Erwerbthätigkeit des angeſehenen Römers. Die Oeffentlichkeit des politiſchen Lebens und der Rechtſprechung, der lebhafte perſönliche Verkehr mit den hervorragenden Häuptern der Parteien und Führern des Staates — ein Verkehr, der gewiß ſchon in den älteſten Zeiten oft dem Verhältnis des Schülers zum Lehrer entſprach — alle dieſe bedeutenden Einflüſſe führten auch ohne wiſſenſchaftliche Studien dem jungen Römer einen reichen Stoff praktiſcher politiſcher Bildung zu. Die im römiſchen Staate aber zur höchſten Vollendung ausgebildete Kunſt des Befehlens, die dem römiſchen Magiſtrate innerhalb ſeines Machtkreiſes eine ſo außerordentliche, faſt königliche Machtfülle verlieh, lernte der Jüngling in der harten Schule des ſtrengſten Gehorſams: das Feldlager war nicht nur die Schule für den Feldherrn, ſondern zugleich auch die Vorſchule für den Staatsmann, deſſen Ausbildung im Senate, der lebendigen Quelle der römiſchen Staatsweisheit und Staatskunſt, ihre Vollendung fand.

Bevor aber der Staat die Kräfte des römiſchen Jünglings zu ſeinem Dienſte unmittelbar in Anſpruch nahm, wurde, wie geſagt, der Familie die Sorge für die Erziehung des Kindes allein überlaſſen. Es konnte dies um ſo unbedenklicher geſchehen, da die römiſche Frau bei ihrer hochgeachteten Stellung als mater familias im Stande war, den heilſamſten Einfluß auf das heranwachſende Geſchlecht auszuüben. Es läßt ſich wohl annehmen, daß in alter Zeit an Bildung die römiſche Matrone dem Manne im ganzen gleich ſtand, auch daß die alten Sitten, die durch Erbſchaft in der Familie ſich fortpflanzten, nicht minder in den Frauen, wie in den Männern lebendig waren und daß ſomit die Mutter ſchon von früheſter Jugend an im echt römiſch-nationalen Sinne auf die Seele des Kindes einwirkte. Die zärtliche Liebe, die die bedeutendſten Männer, z. B. die Gracchen und Cäſar, ihren Müttern bewahrten, iſt ein unzweideutiges Zeichen für den Einfluß des weiblichen Elementes in dem römiſchen Hauſe (vgl. Horat. carm. 3, 6, 37—44.); das Beiſpiel der Cornelia beweiſt zugleich, in wie hohem Sinne die vorzüglichſten unter den römiſchen Matronen ihre Pflicht der Kindererziehung auffaßten. Wie in den älteſten Zeiten die Mutter das Kind ſelbſt nährte (ſpäter wurden Ammen ſo häufig, daß es von dem älteren Cato bei Plut. Cat. maj. cap. 20. ausdrücklich erwähnt wird, daß ſeine Mutter ihn genährt hatte), ſo leitete ſie perſönlich die erſte Erziehung, da man ſich *ungern, den Sclaven* die Sorge für die Kinder anzuvertrauen. Das Inſtitut des

Pädagogus ist erst aus Griechenland nach Rom verpflanzt; dagegen werden den Knaben schon in frühester Zeit Sclaven als Begleiter (pedissequi, comites) gegeben. Daß der Unterricht schon früh in Schulen ertheilt wurde, sehen wir aus der Erzählung von der Virginia bei Livius: da dieselben keineswegs Staatsschulen waren, so stand es unzweifelhaft jedem frei, ob er seine Kinder ihnen anvertrauen oder im Hause unterrichten wollte, wie wir z. B. aus viel späterer Zeit vom älteren Cato wissen, daß er selbst der Lehrer seiner Söhne gewesen ist. — Auch nach Annahme der toga virilis (in ältern Zeiten wahrscheinlich nach vollendetem 16., in spätern Zeiten zuweilen wohl schon im 15. Lebensjahre) konnte der Unterricht noch fortdauern. Zugleich aber begann für den Jüngling mit diesem Tage der Besuch des Forum und der Gerichtsverhandlungen, d. h. die praktische Ausbildung für das Staatsleben.

Den bedeutendsten Wendepunct in der Culturgeschichte der Römer bilden die punischen Kriege. Mit dem Ueberschreiten der schmalen Meerenge, die Sicilien von Italien trennt, schritt Rom auch über die Schranken hinaus, innerhalb deren seine bisherige Entwicklung sich bewegt hatte. Die gewaltigen Erfolge des alten Roms waren doch immer nur Triumphe über mehr oder weniger gleichartige Elemente, die demjenigen Gemeinwesen unterlegen waren, welches durch die kräftigste Ausbildung der Staatsidee zur größten Consistenz und Kraftconcentration gelangt war und dadurch die freieste und wirksamste Verfügung über alle Mittel der Vertheidigung und des Angriffs gewonnen hatte. Dazu war aber nur nöthig gewesen, die nationalen Eigenthümlichkeiten bewußter und kräftiger auszubilden, als die in der Entwicklung der Staatsidee zurückgebliebenen Nachbarn es vermochten. Aber eines Herausschreitens aus dem Kreise der alten Ueberlieferung hatte es zur Begründung der Herrschaft der latinischen Metropole über Italien nicht bedurft. Die ersten beiden punischen Kriege brachten dagegen eine durchgreifende Umgestaltung der politischen und socialen Zustände hervor. Die alte Praxis in Kriegs- und Staatskunst war, wie Mommsen trefflich ausgeführt hat, der Lösung der Aufgaben nicht mehr gewachsen, die dem italischen Großstaate bei seinem mehr durch die politischen Verhältnisse hervorgerufenen und fast aufgenöthigten, als einem vorbedachten Plane entsprungenen Ringen um die Weltherrschaft oblagen. Der Krieg mußte in zu großem Stile betrieben werden, als daß jeder beliebige der jährlich wechselnden bürgerlichen Magistrate die Bürgschaft bieten konnte, der Kriegführung gewachsen zu sein. Die Zeit der außerordentlichen Commandos begann; das Regiment gieng an den Senat über, der sich nach einer Zeit schwerer Prüfung sicher und glücklich in der neuen Stellung zurecht fand. Die politischen Beziehungen vermehrten und verwickelten, die Ziele erweiterten sich; die alten, bewährten Regierungsgrundsätze konnten auf die außeritalischen Unterthanen keine Anwendung finden; die Diplomatie gestaltete sich den Bedürfnissen der im Entstehen begriffenen Weltmacht gemäß um. Die einfache Bildung der Voreltern genügte daher nicht, um die verwickelten Verhältnisse der Gegenwart zu beherrschen. Zugleich stieg mit der Macht des Staates der Reichthum der Einzelnen; mit dem Reichthum steigerten sich die Ansprüche auf Wohlleben und materiellen Genuß in allen Classen der Bevölkerung; daneben aber erwuchs, zunächst in höher organisirten Naturen, der Trieb, den Genuß geistig zu verfeinern. Man lernte die Reize wissenschaftlicher Bildung und geistreicher Beschäftigung kennen, empfand aber, da es der Nation in ihrer Gesammtheit an genialer Productivität mangelte, die Unmöglichkeit, durch selbständige Entwicklung des Vorhandenen den erweckten Bildungstrieb zu befriedigen. Man mußte bei einem fremden Volke in die Lehre gehen, das Griechische wurde ein wesentliches Element der römischen Bildung und ist es in dem Maße geblieben, daß selbst die Blütezeit der lateinischen Literatur verhältnismäßig wenig Producte aufzuweisen hat, die als Originale im strengen Sinne des Wortes gelten können.

So wurde in den Römern das Streben nach höherer Bildung hervorgerufen durch die praktischen Bedürfnisse des Staatslebens und durch das Verlangen, Kunst

und Wissenschaft der Griechen dem glänzenden Lebensgenusse, zu dem der stets wachsende Reichthum und das gewaltig gesteigerte Selbstgefühl und Machtbewußtsein einlud, dienstbar zu machen. Die gebildeten Classen Roms wurden zweisprachig, so daß zuerst in Rom das Studium einer fremden Sprache zu dem Range eines wesentlichen Bildungsmittels erhoben wurde; der griechische Philosoph wurde der Freund und Hausgenosse des römischen Consularen und Senators. Es gab allerdings in Rom Männer, die die Gefahren nicht verkannten, mit denen die der griechischen Bildung damaliger Zeit anhaftende sittliche und politische Verkommenheit die römische Derbheit bedrohete; aber schon der Umstand, daß diese Männer, wie der ältere Cato, ihre geistigen Waffen der Rüstkammer des mächtig andringenden Gegners entlehnen mußten, bewies, wie hoffnungslos die Reaction gegen ein Uebel war, das mit innerer Nothwendigkeit aus dem Streben nach Beherrschung der vom Hellenismus tief durchdrungenen civilisirten Welt hervorgieng.

Mit dem Eindringen der griechischen Bildung tritt auch eine Umgestaltung des römischen Erziehungswesens ein, wie die Ursache, aus der sie entsprungen ist, langsam, allmählich und mit schwer erkennbaren Uebergängen. Daher läßt sich ein chronologisch bestimmter Grenzpunct zwischen dem Alten und Neuen gar nicht angeben. Zwar läßt sich von dieser und jener Erscheinung theils nachweisen, theils mit Wahrscheinlichkeit vermuthen, daß sie einer gewißen Periode ihren Ursprung verdankt; doch gilt dies eben nur von Einzelheiten. Im allgemeinen aber wird man zugestehen müßen, daß ein Gesammtbild des bereits vom griechischen Einfluß durchdrungenen römischen Erziehungswesens manche Züge enthalten wird, deren gleichzeitiges Vorhandensein man nicht mit Bestimmtheit behaupten kann. Den Höhepunct der Entwicklung wird man etwa in die letzten Zeiten der Republik und in den Beginn der Kaiserzeit setzen können; ja man wird für die Technik des Unterrichts noch bis über das erste Jahrhundert der Monarchie hinaus einen Fortschritt annehmen können. Eine gedrängte Darstellung der römischen Erziehung, wie sie sich von der Zeit der punischen Kriege an gestaltet hat, wird aber, wie es schon die Natur der erhaltenen Quellen bedingt, vorzugsweise, wenn auch keineswegs ausschließlich, das Jahrhundert des Uebergangs von der Republik in die Monarchie ins Auge zu fassen haben.

Da der Staat nach wie vor die Sorge für die Erziehung den Familien überließ, so läßt sich wohl annehmen, daß in vielen Fällen die Familientradition dem Eindringen des hellenischen Elementes Widerstand leistete. Im ganzen aber ist die Widerstandskraft der alten Sitte, wie schon die Fruchtlosigkeit der Bemühungen des älteren Cato zeigt, nicht sehr hoch anzuschlagen. Im letzten Jahrhundert der Republik war die Kenntnis des Griechischen ein nothwendiges und unentbehrliches Element der feineren Bildung geworden. Später nahm das griechische Bildungselement so überhand, daß Quintilian (1, 1, 12) sich damit einverstanden erklärte, wenn mit dem griechischen Unterricht der Anfang gemacht wird. Der griechische Pädagogus wurde ein unentbehrliches Glied eines vornehmen Hausstandes; er begleitete seine Zöglinge in die Schule und auf ihre sonstigen Gänge, z. B. ins Theater, wo die Pädagogen Plätze neben den Zöglingen hatten. Daß man bei der Auswahl derselben nicht immer auf Tüchtigkeit sah, wird nicht bloß durch die Klage Plutarchs (s. d. Art. Plutarch) bewiesen, sondern auch sonst erwähnt. Der Unterricht wurde wie in der früheren Zeit theils in Schulen, theils im Hause nach Belieben des Vaters ertheilt. Schon Aemilius Paulus ersucht die Athener, ihm für den Unterricht seiner Kinder einen bewährten Philosophen zu schicken: ein Beweis, daß in vornehmen Familien auch der höhere Unterricht zuweilen im Hause ertheilt wurde.

Für die öffentlichen Schulen, obschon der Staat von ihnen keine Notiz nahm, bildete sich doch eine gewiße allgemein gültige Praxis aus, nach der dieselben in drei Gattungen sich abstuften: 1) in die Schulen der ludi magistri, auch literatores oder *grammatistae genannt*, 2) in die der grammatici oder literati, 3) in die der

rhetores. Gewiß hat dieſe Abſtufung ſich langſam und allmählich vollzogen; auch war die Scheidung ſchwerlich ſo ſcharf und beſtimmt, wie ſie bei uns infolge der Einwirkung des Staates, früher der Kirche etwa zwiſchen Elementarſchulen, Gymnaſien und Univerſitäten ſich gebildet hat. Die erſte Stufe entſpricht unſerer Elementarſchule. Die Unterrichtsgegenſtände waren Leſen, Schreiben, Rechnen. Ein geſetzlich beſtimmtes ſchulpflichtiges Alter gab es natürlich nicht; Quintilian erwähnt indeſſen, daß von mancher Seite ein Beginn des Unterrichts vor dem 7. Jahre für unzweckmäßig gehalten werde, womit er ſelbſt ſich indeſſen nicht einverſtanden erklärt. Man wird alſo wohl annehmen dürfen, daß die Praxis der Römer in dieſer Hinſicht nicht ſehr von der bei uns herrſchenden abgewichen ſein wird. Auch die Methodik des Elementarunterrichts wird von der unſrigen ſich nicht weſentlich unterſchieden haben. Daß einzelne Verſchiedenheiten durch das Schreibmaterial (Wachstafeln und Stift) bedingt wurden, iſt ſelbſtverſtändlich, wie auch der Rechenunterricht, zu dem man ſich der Rechentafeln und Steine (abacus und calculi) bediente, infolge der mangelhaften Zahlzeichen von dem unſeren gewiß manche Abweichungen gehabt hat. Auswendig gelernt wurde viel, auf deutliche Ausſprache und guten Vortrag wurde gehalten. Die Diſciplin war ſtreng; die Ruthe (ferula) wurde kräftig gehandhabt, womit weder Quintilian noch Plutarch (vgl. d. Art.) einverſtanden iſt. Orbilius Pupillus iſt durch Horaz als tyranniſcher Schulmeiſter ſprichwörtlich geworden. Martial klagt, daß das ſchon vor dem Hahnenſchrei beginnende Toben des Nachbars Schulmeiſter ihn in ſeiner Morgenruhe ſtöre: woraus wir zugleich ſehen, daß, was übrigens auch ſonſt bekannt iſt, der Unterricht in den früheſten Morgenſtunden begann.

Das Schulgeld wurde wahrſcheinlich jährlich gezahlt. Für die Elementarſchulen war es gering; die Rhetoren bezogen dagegen oft ſehr bedeutende Honorare. — Ferien wurden gegeben in der Zeit der Weinernte, außerdem an den Feſten der Saturnalien und Quinquatrien (erſteres Feſt im December, letzteres vom 19—24. März). — Concurrenzarbeiten fanden ſtatt; der Sieger pflegte mit einem Buche belohnt zu werden.

Die zweite Stufe bildeten die Schulen der grammatici oder literati. Der Lehrſtoff dieſer Stufe wird im allgemeinen durch die Namen der Lehrer deutlich bezeichnet; er umfaßte das Gebiet der Grammatik und Literatur, wozu dann im Laufe der Zeit mit dem Ueberhandnehmen der griechiſchen Bildung noch die ſogenannten encykliſchen Wiſſenſchaften kommen, beſonders Philoſophie und Mathematik. Geleſen und erklärt wurden ſowohl griechiſche wie lateiniſche Dichter; auch Proſaiker, beſonders die Redner. Die lateiniſche Lectüre umfaßte außer den alten Dichtern ſpäter auch die des auguſteiſchen Zeitalters. Welch hoher Werth auf Cicero gelegt wurde, wiſſen wir aus Quintilian. Die Methode war einfach. Die Orthographie wurde, wie bei uns, durch Dictiren eingeübt. Auf Ausbildung des Gedächtniſſes wurde ſehr viel gegeben und daher, wie in den Elementarſchulen, ſehr viel auswendig gelernt, ſpäter wohl bis zur Uebertreibung (Quint. 2, 7, 1 ff.).

Zur Erwerbung der höheren Bildung wurde in den Schulen der Rhetoren Gelegenheit geboten. Dieſe Schulen ſind ein aus Griechenland überkommenes Inſtitut und dienten vorzugsweiſe der Aneignung der griechiſchen Sprache bis zum fertigen Gebrauche derſelben. Das Hauptmittel war Nachahmung der griechiſchen Autoren, woran ſich Ausarbeitungen und Vorträge (declamationes, suasoriae für die jüngeren, controversiae für die geübteren Kräfte; vgl. dial. de orat. 35) ſchloßen. Daß die Philoſophie nicht ausgeſchloſſen war, iſt ſelbſtverſtändlich; im allgemeinen aber nahm ſie bei den Römern doch immer nur eine ſecundäre Stelle ein; ſie war eben nicht mehr, als ein Hülfsmittel für Ausbildung des Redners; denn die Beredſamkeit war und blieb wegen ihrer praktiſchen Bedeutung das höchſte Ziel der römiſchen Bildung, ſo daß wer aus wiſſenſchaftlichem Intereſſe ſich mit philoſophiſchen Studien beſchäf-

tigte, leicht dem Verdacht unrömiſcher Sinnesart verfiel. Soweit dieſelben zur Vervollkommnung in der Redekunſt dienten, fanden ſie damals allerdings keinen Anſtoß mehr; die künſtleriſche Ausbildung der Beredſamkeit mußte, nachdem dieſelbe einmal praktiſche Geltung gewonnen hatte, auch vom ſchroff römiſchen Standpuncte aus, als nothwendiges Reſultat einer nicht rückgängig zu machenden Entwicklung anerkannt werden; ſie war zu einer Waffe des Staatsmannes geworden und als ſolche auch in den Augen des ſtrengen Römers geadelt; man ſtritt wohl noch über das Ideal der Beredſamkeit; darüber aber, daß die natürliche Anlage der künſtleriſchen Ausbildung durch Vermittlung eingehender wiſſenſchaftlicher Studien bedürfe, war ein Zweifel nicht länger geſtattet. War man einmal ſo weit gekommen, ſo konnte man nicht umhin, die Philoſophie als nothwendiges Bildungselement anzuerkennen. Denn auf keinem anderen Wege, als dem philoſophiſcher Studien, konnte jene angeſtrebte Ausbildung erreicht werden. Nachdem man, z. Th. nicht ohne inneres Widerſtreben, dieſen inneren Zuſammenhang von Theorie und Praxis, Bildung und Leben, anerkannt hatte, war es unvermeidlich, daß man bald noch einen Schritt weiter gieng und einen heilſamen ſittlichen Einfluß gewißer philoſophiſcher Diſciplinen und Syſteme zugab; ja ſelbſt die rein wiſſenſchaftliche Beſchäftigung ohne jeden praktiſchen Zweck wurde den vornehmen Römern von der öffentlichen Meinung als eine würdige Erholung in den Mußeſtunden geſtattet, ein Zugeſtändnis, welches in der Zeit der bürgerlichen Kämpfe, die oft den angeſehenſten Männern die Nothwendigkeit langer Zurückgezogenheit auferlegte, von ſehr weittragender Bedeutung war. So erregte endlich nur noch eine profeſſionelle Beſchäftigung mit der Philoſophie Anſtoß. Dieſem Vorurtheil tritt auch Cicero keineswegs entſchieden entgegen; allerdings ſchlägt er den Werth der Philoſophie als Bildungsmittel ſehr hoch an; aber er hebt es ausdrücklich hervor, daß ſeine wiſſenſchaftlichen Werke nur einer durch die unglücklichen politiſchen Verhältniſſe auferlegten Muße ihre Entſtehung verdankten. Und auch das Ziel, welches er bei ſeiner ſchriftſtelleriſchen Thätigkeit verfolgte, war keineswegs ausſchließlich die Beförderung der wiſſenſchaftlichen Bildung; das Studium der Philoſophie galt ihm vielmehr vorzugsweiſe als ein, je mehr die Wirkung der altrömiſchen Tradition abgeſchwächt wurde, um ſo wichtigeres Hülfsmittel zur Förderung der ſittlichen Tüchtigkeit. Die nationalen natürlichen Quellen der virtus waren verſiegt; da die honestas nicht mehr das unmittelbare Reſultat der alten Sitte war, ſo war der Verſuch gerechtfertigt, ſie zum Gegenſtande des Studiums zu machen. Neben den griechiſchen finden wir nun noch lateiniſche Rhetoren, die anfangs von der öffentlichen Meinung nicht günſtig beurtheilt wurden. Im J. 92 wurden durch die Cenſoren L. Domitius Ahenobarbus und L. Licinius Craſſus ihre Schulen geſchloſſen, wie Craſſus bei Cicero (de oratore, 24; 93 f. vgl. auch Dial. de orat. 25) ſelbſt erzählt. Die Abneigung gerade gegen die lateiniſchen Rhetoren, die offenbar noch argwöhniſcher beobachtet wurden als die griechiſchen, iſt wohl erklärlich. Der griechiſche Rhetor, mochte auch er von ſophiſtiſchen Künſten ſich nicht frei halten, war, ſeit das Griechiſche ein nothwendiges Bildungselement geworden war, unentbehrlich: die poſitiven Kenntniſſe, deren man bedurfte, konnten ohne ihn nicht erlangt werden. Der römiſche Rhetor dagegen, der ein poſitives Wiſſen nicht mitzutheilen hatte, war ſtets der Gefahr ausgeſetzt, in einen Formalismus zu verfallen, der leicht in eine gefährliche ſpitzfindige Sophiſtik ausarten konnte: ihr Unterricht beförderte die Gewandtheit, ohne doch dem Schüler neue Bildungsſtoffe von zugleich wiſſenſchaftlichem und ethiſchem Gehalte zuzuführen. Eine leere Gewandtheit wäre aber, nach des Craſſus in der angeführten Stelle de orat. ausgeſprochener Anſicht, nicht geeignet, die Geiſteskräfte zu ſtärken, ſondern vielmehr ſie abzuſtumpfen und dabei der frechen Selbſtgefälligkeit (impudentia) Vorſchub zu leiſten. Auch die abgeſchmackte Auswahl der Themata erregte, und zwar noch in viel ſpäterer Zeit, großen Anſtoß, wie die abſchreckende Schilderung im dial. de orat. 35 beweist. Die Anſicht übrigens, daß

der Unterricht bei den griechiſchen Rhetoren gewißermaßen den erſten, der bei den lateiniſchen den zweiten Curſus bildete, können wir nicht für begründet erachten. Eine ſo ſtrenge Scheidung hat ſchwerlich ſtattgefunden.

Je mehr die griechiſche Bildung überhand nahm, um ſo mehr trat auch das Bedürfnis ein, ſie an den Quellen aufzuſuchen. Der vornehme Römer glaubte auch zu der Zeit, wo in Rom an griechiſchen Lehrern kein Mangel war, ſeine wiſſenſchaftliche Ausbildung nur an einer der höheren Schulen griechiſcher Gelehrſamkeit, beſonders in Athen, Rhodus und Apollonia, vollenden zu können. Es wurde dies ſemlich zu einer Sache der Mode, der ſelbſt noch ältere Männer huldigten.

Allmählich mit der Entwicklung der Methode erweiterte ſich auch der Kreis der Unterrichtsobjecte, wie es unvermeidlich war, ſobald man die Berechtigung, ja die Nothwendigkeit der wiſſenſchaftlichen Bildung einmal erkannt hatte. Grammatik, Rhetorik, Philoſophie, Geometrie (d. h. ganz allgemein: Mathematik) und Muſik waren die Gegenſtände, welche den Kreis der allgemeinen Bildung (ἐγκύκλιος παιδεία) umfaßten. Je ſchärfer ſich dieſer Kreis umgrenzte, und je mehr die Benutzung der erwähnten Bildungsmittel Erfordernis einer liberalen Erziehung wurde, um ſo natürlicher war es, daß der Staat dem Bildungsbedürfniſſe der Einzelnen zu Hülfe kam. Schon Veſpaſian (Suet. Vesp. 18) bewies ſich nicht nur gegen Dichter und Künſtler ſehr freigebig, ſondern ſetzte auch lateiniſchen und griechiſchen Rhetoren Gehälter aus, ohne jedoch die Schulen als ſolche zu einem Staatsinſtitut zu machen. Erſt Hadrian legte öffentliche Lehranſtalten an und beſoldete die Lehrer an denſelben. Für den höheren Unterricht ſorgte er durch Gründung des Athenäum, einer Art Akademie nach dem Muſter der griechiſchen höheren Bildungsanſtalten, an der neben den herkömmlichen in den Rhetorenſchulen gelehrten Wiſſenſchaften auch die Jurisprudenz als Unterrichtsgegenſtand aufgenommen wurde. Selbſtverſtändlich wurden die Lehrer (doctores und professores) mit reichem Gehalte ausgeſtattet, dem hohen Honorar entſprechend, welches die Privatrhetoren bezogen. Unter den folgenden Kaiſern entwickelte ſich das Schulweſen und der Einfluß des Staates auf die Schule immer weiter, ohne daß jedoch alle Bemühungen des Staates zu einer Belebung des vielmehr immer tiefer ſinkenden Nationalgeiſtes geführt hätten. Zelle.

Literatur: Cramer, Geſch. d. Erz. u. d. Unterr. im Alterthum. 2 Bde. Überſ. 1832—36; Schwarz, Geſch. d. Erz. Lpz. 1829; Goeß, D. Erziehungswiſſenſch. u. d. Grundſ. der Gr. u. Römer. Ansb. 1808; Erneſti, de disciplina privata Romanorum; Graes, praecepta artis paed. e Terentio petita 1801; Schulze, Horatii paedagogica 1807; id. Senecae paed. 1809; de Raadt, Comparatio principiorum educationis apud Romanos et recentiores etc. 1819; Schindler, die Schulen der Römer 1825; Fiſcher, Blicke auf d. Erz. im alten Rom 1826; Roeder, de scholastica Rom. institutione, Bonn 1828; Bonnell, de mut. sub primis Caes. eloq. Rom. conditione, Berol. 1836; Lozynski, Plautin. paedag. lineamenta, Culm 1840; Wittich, de grammatistarum et grammaticorum apud Rom. scholis, Prgr. Eiſenach 1844; Wente, Erz. u. Unterr. bei den Römern bis zur Kaiſerherrſchaft, Prgr. Vechta 1854; Bernhardy, Grundriß der röm. Literatur 1857; Lange, Röm. Alterthümer 1863. I, 90 ff.; Becker, Gallus Bd. 2. Excurs 2; Th. Mommſen, röm. Geſchichte; K. Schmidt, Geſch. d. Päd. Bd. I. 1860. — Vgl. oben Bd. V. Geſchichte der Pädagogik S. 742—747; Bd. VI. Quintilianus S. 528—536 nebſt den dort angeführten Schriften. D. Red.

Rohheit, ſ. Gefühlloſigkeit.

Rollin (Charles). — Literatur. Théry, Hist. de l'éducation en France T. II. Kilian, Tableau historique de l'instruction secondaire en France. Paris 1841. Emond, Hist. du collége de Louis-le-Grand. P. 1845. Villemain, Cours de littérature fr. Für das Pädagogiſche iſt natürlich Hauptquelle Rollins eigenes Werk:

De la manière d'enseigner et d'étudier les belles-lettres, die ich nach der 1751 und 52 in Halle erschienenen Ausgabe citiren werde.

In einem Werke, welches das zur Geschichte der Pädagogik Gehörige namentlich auch in den Hauptvertretern der verschiedenen pädagogischen Richtungen darstellen soll, darf wohl auch Rollin auf eine besondere Stelle Anspruch machen: als gemäßigter Vertreter der jansenistischen Pädagogik und der humanistischen Studien, wie sie unter den Nachwirkungen der glänzenden Zeit Ludwigs XIV. für alle Jugendbildung in Frankreich noch bestimmend waren, dabei als praktischer Schulmann durch besonnene Festigkeit, hingebende Treue und liebenswürdige Selbstverleugnung so sehr ein Vorbild, daß ihn Villemain unter lebhafter Zustimmung seiner Landsleute le véritable Saint de l'enseignement genannt hat. Wir betrachten zuerst den Gang seines Lebens und versuchen dann, seine pädagogische Bedeutung eingehender zu bestimmen. Dabei werden wir auch die eigenthümlichen Verdienste, welche er als Historiker sich erworben hat, — sie sind aber zum Theil doch wieder pädagogische — nach Gebühr berücksichtigen können.

Rollin wurde den 30. Januar 1661 in Paris geboren. Nach dem Wunsche seines Vaters, der ein Messerschmied war, sollte er demselben Berufe sich widmen, und schon hatte er in dieser Richtung zu arbeiten begonnen, als ein frommer und gelehrter Benedictiner, der öfter in das Haus des Vaters kam, die Fähigkeit zu edlerer Thätigkeit in dem Knaben bemerkte und dem Vater die weitere Sorge für diesen abnahm. Er eröffnete ihm eine Freistelle in dem Collége du Plessis und führte ihn so in die Bahn der wissenschaftlichen Studien ein. Das war aber eine um so größere Wohlthat für ihn, je unsicherer sonst nach dem bald erfolgten Ableben seines Vaters seine äußere Existenz gewesen sein würde. Als Schüler zeichnete er sich bald so aus, daß der Staatsminister von Pelletier ihn für seine beiden Söhne, welche dieselbe Classe besuchten, als Gesellschafter erkor. Bei dem Wetteifer, zu welchem der Staatsmann die drei Studiengenossen anregte, zeigte sich R. oft als der Ueberlegene, wußte aber auch dann, wenn der Vater ihn auszeichnete, die Gefühle seiner Freunde so zu schonen, daß diese ihm die herzlichste Zuneigung bewahrten. Sie nahmen ihn in dem Wagen, der sie aus der Schule abholte, mit sich nach Hause, und dabei konnte nicht selten der einsamen Mutter ein Besuch gemacht werden, die dann wohl betroffen war, wenn sie ihren Sohn ohne Umstände den obersten Platz im Wagen einnehmen sah, aber durch die Bemerkung des Hofmeisters sich beruhigen ließ, daß der Minister die Classenordnung auch außer der Schule bewahrt sehen wolle.

Die Fortschritte Rollins machten ihn freilich auch anderer Auszeichnungen werth. In besonderer Art gewann er als Schüler der rhetorischen Classe das Vertrauen des trefflichen Hersan, der, da er seine Schüler gern durch ehrende Beinamen ermunterte, für R. wohl das Prädicat des Göttlichen für angemessen erachtete. Wenn andere von ihm selbst etwas in Prosa oder in Versen verlangten, pflegte er sie mit der Bemerkung an R. zu weisen, daß dieser es besser machen werde als er. Aber der Zögling war ihm auch mit inniger Liebe zugethan und hat ihm später in seinem pädagogischen Werke, am Schlusse des Abschnitts über die Beredsamkeit der heiligen Schriften, ein schönes Denkmal gesetzt (vgl. I, 418, 440, 442. II, 7. IV, 374). Beim Studium des Griechischen war ihm besonders der jüngere Boivin förderlich, von dem er sagt, daß er damals wohl überhaupt in ganz Europa der vollkommenste Kenner des Griechischen gewesen (IV, 201). Das Studium der Philosophie, das doch im Collége du Plessis mit Geschick gelehrt wurde (IV, 246 f.), vernachläßigte er als Schüler, was er späterhin oft bedauerte, wo er den Werth der Philosophie sehr wohl zu würdigen wußte (IV, 224). Auch die theologischen Studien in der Sorbonne, denen er drei Jahre widmete, führte er nicht sonderlich weit, da sein Herz schon längst für die classischen Studien gewonnen und diesen das ganze Leben zu weihen entschlossen war.

Im Alter von 22 Jahren wurde R. Nachfolger seines Lehrers Hersan am Col-

lége du Plessis. Er wirkte hier zuerst in der zweiten, dann in der rhetorischen Classe und zeigte von Anfang an ein bewundernswürdiges Talent in der Führung und Bildung der Jugend, während er fortwährend noch von andern zu lernen treu bemüht war. Durch die Art, wie er die einzelnen Schüler nach ihrer Eigenthümlichkeit zu verstehen und zu behandeln strebte, sicherte er sich eine wahrhaft kindliche Zuneigung aller, und während er es nicht verschmähte, auch durch Weckung des Wetteifers ihre Thätigkeit zu steigern, legte er doch stets das Hauptgewicht darauf, daß alle Gaben dem Herrn zu widmen seien, von dem sie gekommen, und daß, während nicht jeder berufen sei, ein gelehrter Mann zu werden, jeder dazu bestimmt sei, tugendhaft zu sein. Von dem ersten bis zum letzten Zöglinge gab es keinen, der nicht überzeugt gewesen wäre, daß er ein Gegenstand besonderer Aufmerksamkeit für seinen Lehrer sei. Sein Unterricht aber war immer so klar, so fesselnd, so erweçklich, daß der fähigste Schüler dadurch sich noch gefördert, der schwächste sich gehoben fühlte.

Nach etwa sechs Jahren verließ R. das Collége du Plessis, um sich vor allem dem Studium der alten Geschichte hinzugeben und als Professor der Beredsamkeit am Collége royal einzutreten. Aber im J. 1694 ernannte ihn die Universität zu ihrem Rector und rief ihn so in eine überaus schwierige und verantwortungsvolle Thätigkeit, bei welcher er indes in seltener Weise sich bewähren sollte. Er brachte zu diesem Berufe eine Weisheit hinzu, welche nicht eine langsam gereifte Frucht der Zeit, sondern die Wirkung eines von Rechtschaffenheit geleiteten sicheren Taktes war. Wie sehr also auch die für die mächtige Corporation geltenden Statuten die Freiheit und Sicherheit der Bewegung ihm erschwerten, so bewies er sich doch sofort als ein vollendeter Administrator. Er nahm die sämmtlichen Collegien der Universität unter seine tief eindringende Controle, entfernte untüchtige Vorsteher und Lehrer, beseitigte manche eingewurzelte Misbräuche, suchte die verfallenen griechischen Studien wieder emporzubringen, und trat den Ansprüchen der damals noch so einflußreichen Jesuiten mit Festigkeit entgegen. Es kann also nicht überraschen, daß das Vertrauen der großen Corporation, im Widerspruche mit den Statuten zwei Jahre lang ihn in der Stellung des Rectors festhielt, was in jener Zeit als eine besondere Auszeichnung galt.

Dann übernahm er die Leitung des Collegiums von Dormans-Beauvais, das er in tiefer Zerrüttung fand und rasch zu fröhlichem Gedeihen brachte. Die Jesuiten des Collége de Louis-le-Grand sahen mit tiefem Verdruß eine Concurrenz sich erheben, der sie mit der Fülle ihrer Kräfte und Mittel kaum gewachsen waren. Ein überaus reges Leben entwickelte sich um Rollin. Von allen Seiten wurden ihm Schüler zugeführt, so daß zuweilen die Räume nicht ausreichten und er einzelne Zöglinge wohl auf Zeit in seinem eigenen Zimmer aufnehmen mußte; die Sorgfalt aber, die er jedem einzelnen widmete, während er selbst in der Verwaltung der äußern Dinge die größte Aufmerksamkeit bewies, rechtfertigten das ihm zugewandte Vertrauen in immer höherem Grade. Es fehlte ihm daher auch an Beweisen der Anerkennung und Dankbarkeit nicht. Im J. 1701 wurde er Mitglied der Akademie der schönen Literatur.

Uebrigens war er als Pädagog keineswegs ein leidenschaftlicher Gegner der Jesuiten. In seinem großen pädagogischen Werke spricht er von manchen Didaktikern und Gelehrten der Gesellschaft Jesu in ehrender Weise und ihre Schriften hat er mit großer Unbefangenheit benützt. So sind ihm Jouvency und Bouhours, Vavasseur und la Cerda geschätzte Auctoritäten (I, 175 f. 188, 441 f., 452. II, 123 ff.. 184 f. IV, 193 und sonst), während er freilich auch von Fenelon und Locke zu lernen bereit gewesen ist (IV, 308, 394 ff., 474). Aber dieses freundliche Entgegenkommen hinderte nicht, daß die Jesuiten wider den Jansenisten Rollin ihre meist sicher treffenden Kampfmittel in Anwendung brachten und im J. 1712 ihn aus dem Collegium von Dormans-Beauvais verdrängten. Er schied aus seinem Wirkungskreise ohne Bitterkeit. Ein eben so festes und würdiges, als ehrerbietiges Schreiben an den Minister benachrichtigte diesen von dem gefaßten Entschluß; dann war er sorgsam darauf bedacht, seiner Anstalt alle bei dem Personen-

wechsel so leicht möglichen Störungen zu ersparen und in Coffin einen völlig geeigneten Nachfolger zu gewinnen. Die Zöglinge fühlten, daß sie einen Vater verloren hatten, und drückten ihren Schmerz in sehr bezeichnender Weise aus (Emond 169 f.).

Der demüthige Mann zog sich in ein dürftiges Haus der Vorstadt St. Marceau zurück, das jedoch durch ein Gärtchen mit Baumgängen und ein kleines Spalier, an welchem ihm Aprikosen und Pfirsichen reiften, einen besondern Reiz für ihn gewann. Eine Inschrift, die er über der Thür dieses Hauses hatte anbringen lassen, bezeichnete treffend, wie werth es ihm war:

Ante alias dilecta domus, qua ruris et urbis
Incola tranquillus meque Deoque fruor.

In solcher Einsamkeit blieb er nun 29 Jahre mit seltenen Unterbrechungen. Eine solche kam für ihn im J. 1719, als er im Namen der Universität vor einer glänzenden Versammlung eine viel bewunderte lateinische Rede hielt als Danksagung für die Liberalität, welche der Herzog von Orleans, damals Regent, dadurch bewiesen hatte, daß er den Collegien der Universität die längst erstrebte Unentgeltlichkeit des Unterrichts möglich gemacht und sie so besser in den Stand gesetzt, die gefährliche Concurrenz der Jesuiten und des Collége royal zu bestehen. Die beste Zeit und Kraft widmete er seitdem umfassenden wissenschaftlichen Arbeiten, die seinen Namen in die weitesten Kreise getragen und ihm einen zum Theil bis auf die Gegenwart herabreichenden Einfluß gesichert haben. Es sind aber diese Arbeiten theils didaktische, theils historische; doch sind auch diese letzteren vor allem für die Bildung der Jugend bedeutend geworden.

Nachdem er eine Bearbeitung des Quintilian nicht ohne Schüchternheit und unter mancherlei Bedenken in Bezug auf den Erfolg veröffentlicht hatte, schrieb er sein berühmt gewordenes Werk: De la manière d'enseigner et d'étudier les belles-lettres (Paris 1725), worin er, mit Villemain zu reden, mieux que personne a consacré l'alliance des bonnes études et des bonnes moeurs, des belles-lettres et des beaux sentiments. Nach seinen wiederholten und sehr bestimmten Erklärungen war es ganz im Dienste der Universität geschrieben, welcher es auch gewidmet ist, und sollte nichts anderes sein als eine Darstellung dessen, was die Universität längst geltend gemacht (I, 103 f., 138 ff., 172 f., 176), deren Ruhm ihm eine Angelegenheit des Herzens war (IV, 446, 454, 498); aber man behauptet doch auch wieder mit Recht, daß darin die Lehrweise des Port-Royal entschieden, obgleich gemildert, fortgeführt worden sei, wie denn auch zwei Jansenisten, Mesenguy und d'Asfeld, mit denen er durch innige Freundschaft verbunden war, bei dieser Arbeit ihn berathen hatten; und so kann es nicht auffallen, daß er, ganz entsprechend jener Lehrweise, überall von den todten Formen auf die wahren Muster des Schönen zurückleitete und den Geist der Untersuchung der echten Wissenschaftlichkeit zu wecken strebte. Uebrigens erklärte er, daß das Werk vorzüglich eine Anleitung für jüngere Lehrer und für Studirende sein solle, nicht für erfahrene Schulmänner, von denen er selbst noch zu lernen wünsche. Es zerfällt aber, nach einem Avant-propos über die Erziehung der Kinder und über die Bildung der Mädchen und nach einem Discours préliminaire über die Vortheile guter Erziehung, in 6 Bücher, in denen von dem Erlernen der Sprachen (der französischen, der griechischen und der lateinischen), von der Poesie, von der Rhetorik, von der Geschichte, von der Philosophie, von der innern Leitung der Classen und der Schule zum Theil in sehr eingehender Weise gehandelt wird. Ueberall redet ein Mann von feinem Takt, von gründlicher Kenntnis, von reicher Erfahrung, von herzlichem Wohlwollen, und es ist daher kein Wunder, daß dieses Werk wiederholte Auflagen erlebt und namentlich in Frankreich längere Zeit vorwaltende Geltung behauptet hat. Der Präsident Rolland erklärte in seinen um 1765 gemachten Reformvorschlägen, daß das Werk den Geist und die Besonnenheit, die Tugend und die Gelehrsamkeit, die Regeln und die Beispiele immer Hand in Hand gehen lasse, daß es für ihn alle Vorschriften der Erziehung in sich schließe und er sich freue, daraus das Beste in seinen Vorschlägen haben entnehmen

können (Hahn, Das Unterrichtswesen in Frankreich, 116.). Bekannt ist, daß
edrich II. als Kronprinz das Buch sehr hoch stellte und sogar mit dem anspruchs-
n Verfasser in briefliche Verbindung trat. S. Froriep, Briefwechsel zwischen Rollin
dem Könige von Preußen. Französisch und deutsch. Nebst Rollins Leben. Gotha 1781.
r große J. Matth. Gesner war voll Bewunderung für R. und empfahl dessen
rk in seinem Kreise angelegentlich. Vgl. L. Giesebrecht in der Zeitschrift für das
mnasialwesen 1851, 356.

Mit erstaunlichem Fleiße hat R. dann zwei große historische Werke ausgearbeitet: die
istoire ancienne des Egyptiens, Carthaginois, Assyriens etc. (13 Bde., 1730—39, 8.)
die Histoire romaine depuis la fondation de Rome jusqu'à la bataille d'Actium,
iche von ihm selbst nur bis zum 8. Bande geführt, von seinem Schüler Crévier
x mit dem 16. Bande vollendet worden ist (1739—48, 8.), worauf dieser noch die
isergeschichte bis Constantin dem Großen in 12 Bänden hinzugefügt hat. Es braucht
ht erst bemerkt zu werden, daß diese Werke, wie groß auch der Beifall war, mit
n sie aufgenommen wurden, den Anforderungen der strengen Wissenschaft nicht mehr
ügen; aber noch in neuester Zeit hat einer der bedeutendsten Gelehrten Frankreichs,
tronne, es nicht verschmäht, die „römische Geschichte" mit Ergänzungen und Er-
terungen herauszugeben. Rollin selbst hatte bei diesen Arbeiten vorzugsweise einen
dagogischen Zweck, und wollte außerdem der großen Menge der Gebildeten, die ihre
ntnis der alten Welt nicht unmittelbar aus den Quellen schöpfen können, hülfreich
gegen kommen. Indes wenn man auch sein Urtheil dahin abgiebt, daß R. nicht
ten unkritisch verfahren sei, seine Auctoritäten zuweilen übel gewählt, manches be-
utende und anziehende übersehen, manches andere durch Induction zu finden nicht ver-
nden, für die Eigenthümlichkeit des antiken Lebens die rechte Darstellungsweise nicht
mer gefunden habe; so steht doch fest, daß die herodotische Naivetät und Ausführ-
igkeit seiner Erzählungen vortrefflich geeignet gewesen ist, die Jugend zu fesseln und
die alte Geschichte tiefer einzuführen, während zugleich bemerkt werden darf, daß
Wärme und Lebendigkeit, womit R. die Helden und selbst die Institutionen der Alten
rstellt, nicht wenig dazu beigetragen hat, bei den Franzosen des 18. Jahrhunderts
en Enthusiasmus für freies Staatsleben zu entwickeln, welcher in den Tagen der
volution so ungestüm sich geltend machte. Schien er doch auch bei aller Milde und
sonnenheit seines Auftretens durch die Art, wie er als Lehrer der Eloquenz durch
ne Benutzung der Muttersprache zu dem gelehrten Herkommen, als Jansenist zu den
stehenden Gewalten in Opposition sich gesetzt hatte, ein Chorführer der täglich an-
chsenden Menge derer geworden zu sein, welche mit allem hergebrachten in Wider-
ruch geriethen. Vgl. Lacretelle, Histoire de France pendant le XVIIIe siècle,
50.

Aber sein äußeres Leben blieb durch Jahrzehnte ein friedlich abgeschlossenes und
nd in völliger Uebereinstimmung mit der liebenswürdigen Gesinnung, die ihn aus-
chnete. Er behielt fortwährend die schlichte häusliche Einrichtung bei, an welche er
h gewöhnt hatte, und stand mit seinem Bedienten und seiner Wirthschafterin in so
rzlicher Verbindung, daß er mit ihnen wie mit Freunden verkehrte, wie er denn auch
glich mit ihnen seine Hausandacht hielt. Im Zusammenleben mit andern bewies er
e edelste Humanität, auch da, wo er Bedenken hatte; es war seine Ueberzeugung,
l'il y a souvent un mur entre l'esprit et le coeur; l'esprit ne pense pas bien, mais
pratique du coeur est bonne. — Verehrt und geliebt von allen, die ihn kannten,
arb er am 14. Sept. 1741.

Wir versuchen jetzt seine pädagogischen Ansichten in der Kürze so darzustellen, daß
raus seine Bedeutung noch klarer und bestimmter sich erkennen läßt. Hierbei ist aber
nächst von seinem Verhältnis zum Port-Royal etwas genauer zu reden. Er macht
irgends ein Hehl daraus, daß er an die Pädagogik desselben sich anschließe, vielmehr
richt er mit Bewunderung von der tiefen Einsicht und dem erhabenen Geiste Arnaulds

(I, 180) und gesteht ohne weiteres, daß er in ganzen Partien die Lehrweise des Port-Royal wiedergebe oder in wichtigen Puncten die Ansichten desselben sich angeeignet habe (I, 332, 360. II, 149 f. IV, 337 f., 451); im einzelnen jedoch sein Verhältnis zu ihm und seine Abweichungen von ihm anzugeben, namentlich zu bestimmen, inwiefern er die jansenistische Pädagogik gemildert habe, das möchte schwer sein. Die Milderungen lagen nicht sowohl in einer Abschwächung der jansenistischen Grundsätze, als in der von seinem weicheren Gemüth kommenden Form der Behandlung und Darstellung. Sonst darf man wohl sagen, daß Rollins Pädagogik weniger theologisch, entschiedener humanistisch ist und, indem sie zugleich von philosophischer Strenge sich frei erhält, vorzugsweise aus einer vielseitigen, das Individuelle sinnig und liebevoll berücksichtigenden Praxis hervorgeht, weshalb hier und da auch ein gewißer Eklekticismus sich kund giebt. Uebrigens hatte R., wie in seiner öffentlichen Thätigkeit, so in seinem didaktischen Werke vorzugsweise auf die Einrichtungen und Bedürfnisse der von der Universität zusammengehaltenen Collegien Rücksicht zu nehmen, während das Verfahren des Port-Royal davon stark abgelenkt, ja zum Theil (wie in Arnaulds Réglement des études) in scharfen Gegensatz dazu sich gestellt hatte. Ob die Noten, welche zu diesem Réglement hinzugekommen sind, von Rollin herrühren, läßt sich kaum noch entscheiden (Théry II, 120 f.). Hauptsache ist unstreitig dies, daß R., vom Port-Royal ausgehend, die von diesem angebahnte pädagogische Reform recht eigentlich realisirte, und zwar in den von der Universität abhängigen Anstalten, die er von dem so lange gepflegten Formalismus befreite und in lebendigere Bewegung brachte, damit aber auch in den Stand setzte, den Jesuiten gegenüber in voller Geltung sich zu behaupten. Vgl. den Art. Port-Royal.

Obschon R. in den einleitenden Bemerkungen auch auf den Elementarunterricht und das Volksschulwesen sich einläßt, so beschäftigt er sich doch vorzugsweise mit demjenigen, was ihm selbst durch seine amtliche Thätigkeit Sache täglicher Erfahrung geworden war, mit der durch die Collegien zu vermittelnden humanistischen und religiös-sittlichen Bildung. Für ihn schließt sich beides innig zusammen, und die allgemeinen Vorschriften und Rathschläge, welche er giebt, zeigen uns, wie sorgfältig und umsichtig er alles, was Studium der Alten und Beobachtung des Lebens ihn gelehrt hatten, zu benutzen verstand. Voll Anerkennung für das, was in den Alten Wahres und Schönes sich findet, will er doch, daß den Schülern auch zum Bewußtsein gebracht werde, wie viel unzulängliches in den religiösen Ueberzeugungen und den sittlichen Grundsätzen jener sich darbiete und wie nur hier und da eine Ahnung dessen, was dem Christen helle Wahrheit ist, durchbreche, während das schon in die Menschheit eingetretene Heil selbst von ernsten und scharfsinnigen Männern unbeachtet geblieben. Uebrigens war ihm die sittliche Leitung und Bildung der Jugend auch deshalb eine besonders heilige Angelegenheit, weil er seine Zeit als eine entartete ansah, gegen deren Einwirkungen die empfänglichen und lenksamen Gemüther so sorgfältig als möglich verwahrt und mit den besten Gegenmitteln ausgestattet werden müßten (III, 10 f. 26, 47 f. u. o.). Er will daher auch, um in dieser Beziehung ja nichts zu versäumen, bei der Interpretation moralische Nutzanwendungen, wenn es ungezwungen geschehen kann, angeknüpft (I, 198, 203 f.) und bei den schriftlichen Arbeiten selbst der unteren Classen neben historischen Zügen und religiösen Wahrheiten moralische Sentenzen benutzt sehn (I, 316); die Bedeutung des geschichtlichen Unterrichts für die sittliche Bildung hat er (Bd. III. und IV.) sehr eingehend erörtert. Es begreift sich daher auch, daß er, auch sonst sehr vorsichtig bei der Auswahl der Schriftsteller, gegen die Lectüre des Terenz, die doch selbst den Männern des Port-Royal unter gewißen Beschränkungen als zuläßig erschienen war, große Bedenken hatte (I, 322 ff.). Aber wundern könnte man sich, daß er, hierin freilich dem Sinne seiner Landsleute ganz entsprechend, der Aemulation einen so großen pädagogischen Werth beilegte (I, 34 f. II, 17 f.); indes hielt er sich von den in den Jesuitenschulen üblichen Ueberreizungen des Ehrgefühls fern. Auch in der Vorliebe

ir öffentliche Preisvertheilungen ist R. durchaus Franzose (IV, 375 f., 431; vgl. I, 18 f.).

In völligem Anschluß an Quintilian, dem er überhaupt so gern sich anschließt, stellt er den öffentlichen Unterricht weit über den häuslichen (IV, 301 ff.) und beschränkt dann auch seine Anweisungen fast ausschließlich auf jenen. Die Bedeutung derselben läßt sich nun freilich durch dürftige Auszüge und abgerissene Bemerkungen nicht wohl zeigen; aber wir würden doch sein Charakterbild halb unausgeführt lassen, wenn wir bei diesen Anweisungen nicht noch einige Augenblicke verweilen wollten.

Zunächst von der Art, wie er die classischen Studien wollte behandelt sehen. In der bessern Zeit Ludwigs XIV. waren die Alten noch durchaus als Muster verehrt worden, und den Versuch Perraults, die Neuern vor den Alten zu höherer Anerkennung zu bringen, hatte der Widerspruch Boileaus und Racines völlig unwirksam gemacht (s. Rigault, Histoire de la querelle des anciens et des modernes. Paris 1856). Als dann Lamothe, von seinem Freunde Fontenelle unterstützt, aufs neue gegen die ausschließliche Verehrung der Alten sich erhoben hatte, erregte die Aufführung des Oedipus von Voltaire im J. 1716 besonders darum bei vielen eine so laute Freude, weil der Beweis gegeben zu sein schien, daß die alten Muster noch immer kräftig fortwirkten, und Lamothe selbst war ehrlich genug, dem jungen Dichter Beifall zu zollen, dessen Erfolg die Alten so sehr zu rechtfertigen schien. Noch hielten auch Dacier und seine Frau, noch hielten die sonst einander so feindlichen Jansenisten und Jesuiten (unter diesen besonders Brumoi, Porée und Tournemine) die Ehre der Alten aufrecht. Da fand sich nun auch für R. zur Vertretung der griechischen und römischen Classiker Gelegenheit genug und in derselben die Möglichkeit eines sichern Erfolgs. Ihm erschien aber die alte Literatur vor allem als die beste Bildnerin des Geschmacks, und während er anerkannte, daß Sitten, Gebräuche, Gesetze, wie mehr oder weniger alle politischen Entwicklungen des Alterthums für uns abgethan seien, betonte er um so stärker, daß für die Gesetze und Vorbilder des Schönen, welche die alte Welt uns übergeben habe, eine unveränderliche Geltung in Anspruch genommen werden müße. Daher nun auch die Erklärung (I, 168): Le bon goût c'est le principal fruit qu'on doive faire tirer aux eunes gens de la lecture des anciens, qu'on a toujours regardés avec raison omme les maîtres, les dépositaires, les gardiens de la saine éloquence et du bon oût. Er hat auch nicht unterlassen, darauf hinzuweisen, wie der so gebildete Geschmack icht auf allen Gebieten des geistigen Lebens einen sichern Takt für rechte Wahl und are Begrenzung gewinnen lasse. Es versteht sich nun von selbst, daß er der griechihen Literatur einen besonders hohen Werth beilegte. Ihm war es unzweifelhaft, aß la Grèce a toujours été, et sera toujours, la source du goût, c'est là qu'il faut uiser toutes les connaissances, si l'on veut remonter jusqu'à leur origine: éloquence, oésie, histoire, philosophie, médecine, c'est dans la Grèce que toutes ces sciences t tous ces arts se sont formés et pour la plupart perfectionnés, et c'est là qu'il ut les aller chercher (I, 265). Um so lebhafter beklagte er die in seiner Zeit ziemch weitgehende Vernachläßigung des Griechischen; um so entschiedener bestritt er auch ie Meinung, daß man an Uebersetzungen einen ausreichenden Ersatz habe, wobei er gleich darauf hinwies, daß man es beim Erlernen des Griechischen gar wohl zu ischen Erfolgen bringen könne, wenn man nur, statt mit schriftlichen Exercitien sich plagen, zu ausgedehnter Lectüre sich entschließe.

Unter den griechischen Dichtern stellte er, wie billig, den Homer allen voran, ber dessen Behandlung er auch sehr ausführlich sich ausgesprochen hat (I, 453 ff.; esondere deutsche Bearbeitung dieser Abschnitte in der Beilage zum Mannheimer ymnasiumsprogramme von 1847). Unter den griechischen Prosaikern war ihm Plutarch esonders lieb, nächst diesem Xenophon, dem er ja auch für die Geschichte des älteren yrus vor Herodot den Vorzug gegeben hat. Die attischen Redner hielt er in hohen Ehren nd die damals gewöhnliche Vernachläßigung derselben beklagte er. Unter den lateinischen

Dichtern ſtand ihm Virgil am höchſten, über deſſen Schönheiten er viele treffende Bemerkungen gemacht hat. Ihm zunächſt ſtellte er Ovid mit den Metamorphoſen; aber auch die ſpäteren Epiker, Lucanus, Silius Italicus, Statius, ſelbſt Claudianus glaubte er zu gelegentlicher Benützung empfehlen zu können. Daß unter den lateiniſchen Proſaikern auch für ihn Cicero den höchſten Rang einnahm, braucht nicht geſagt zu werden. Außer ihm ſchätzte er für minder Geübte am meiſten Cäſar, für Geübtere Salluſt und Livius. Für Behandlung der Grammatik, für Interpretation, für ſchriftliche Uebungen in Proſa und in Verſen — er wünſchte ſie an die Lectüre angeſchloſſen zu ſehen — bietet ſein Werk eine Fülle feiner und belehrender Andeutungen. Was er über die rhetoriſchen Uebungen zu ſagen hat, das iſt, wie gern er ſich auch an Cicero und Quintilian hält, doch zugleich durch eigene Beobachtung und Anwendung ihm ſo lebendig geworden, daß man überall ſieht, wie der edelſte Geſchmack ihn ſicher leitet, weshalb er auch über die falſche Beredſamkeit ſeiner Zeit, ſelbſt über einen Mann wie Flechier, zu ſcharfem Urtheil ſich berechtigt fühlt (II, 91 ff., 287 ff.). Künſtliches Regelwerk iſt ſeine Sache nicht; vielmehr hat Villemain Recht, wenn er ſagt: R. renversait l'échafaudage des anciennes rhétoriques et tout cet artifice de procédés oratoires que le génie grec lui-même avait trop réduit en système, et qui était devenu la plus fausse et la plus puérile des sciences; à ces règles arbitraires qu'on l'accusa de négliger, il substituait l'intelligence et la vive admiration des grands modèles, il ramenait l'art au bon sens et aux expériences du génie. Für die geiſtliche Beredſamkeit hat er ſich beſonders an Auguſtin und Hieronymus angeſchloſſen; höchſt anziehend iſt der Abſchnitt über die Beredſamkeit der heiligen Schrift.

Der franzöſiſchen Sprache und Literatur einen beſonderen Platz in den Collegien geſichert zu haben, darf als ein beſonderes Verdienſt Rollins bezeichnet werden. Hat er doch ſich ſelbſt als einem der Epigonen des Siècle de Louis XIV. eine ehrenvolle Stelle in der Geſchichte der franzöſiſchen Literatur erworben. In Bezug auf den Unterricht nun hebt er, obwohl gar nicht blind für die Mängel ſeiner Mutterſprache, doch auch mit Nachdruck die ihr eigenthümlichen Vorzüge hervor (I, 189 f.), und die Anleitung, die er dabei zu rechter Behandlung derſelben giebt, bei Interpretation franzöſiſcher Schriftſtücke, bei Ueberſetzung aus dem Griechiſchen und Lateiniſchen in das Franzöſiſche, bei ſtiliſtiſchen und oratoriſchen Uebungen, rechtfertigt wohl das Urtheil, daß mit dieſem didaktiſchen Anfange dem höheren Unterrichte Frankreichs eine Förderung zu Theil geworden, die durch ſpätere didaktiſche Leiſtungen kaum noch ſonderlich überboten werden konnte. Es verſteht ſich übrigens von ſelbſt, daß er den Unterricht im Franzöſiſchen mit dem in den alten Sprachen eng verbunden haben wollte, und wie er der Anſicht war, daß das an der Mutterſprache entwickelte Sprachbewußtſein die Auffaſſung des in den alten Sprachen Dargebotenen vorbereite und erleichtere, ſo wies er auch wieder darauf hin, daß die Betreibung der alten Sprachen die Erkenntnis und Uebung der Mutterſprache weſentlich fördere, weshalb dann auch für das Studium der letztern nicht eben viel Zeit nöthig ſei. Gegen das frühzeitige Lateinſprechen erklärte er ſich, weil dies zur Vernachläßigung der Mutterſprache führe (I, 362). Uebrigens verlangte er nur eine beſchränkte franzöſiſche Lectüre, namentlich glaubte er eine ausgedehntere Beſchäftigung mit den Dichtern widerrathen zu müßen, weil die Jugend bei dieſer verhältnismäßig leichten Thätigkeit, indem ſie Roſen ohne Dornen pflücke, leicht den Geſchmack an Studien verlieren könne, die ſchwieriger und weniger anmuthig, aber viel nützlicher und wichtiger ſeien. Um angemeſſen zu wirken, erfordere jene Lectüre eine verſtändige Auswahl und weiſe Vorſichtsmaßregeln zu Wahrung der Sittenreinheit (1, 452), weshalb er für Mädchen zunächſt nur Racines Eſther und Athalie zulaſſen will (I, 54 f.) und für die Schüler der Collegien außer dieſen Tragödien und einigen Poeſien von Boileau faſt nur Proſaſchriften empfohlen hat (I, 191 ff.).

Daß neben dem Unterrichte im Franzöſiſchen auch der in der Geſchichte in die *Collegien* gebracht worden, bezeichnet er ſelbſt gelegentlich als eine von ihm herbeigeführte

Neuerung (IV, 456). Er war der Ansicht, daß nichts so nützlich sei als Kenntnis der Geschichte (in Verbindung mit Geographie, Chronologie, Mythologie und Antiquitäten); aber freilich verlangte er dabei von vornherein planmäßige Vertheilung und methodische Mittheilung des Stoffs, und weit entfernt, mit äußerlichem, unfruchtbarem Gedächtniswerk zufrieden zu sein, bezeichnete er es als die Hauptsache, die Jugend mit dem Geiste, den Sitten, dem Charakter der großen Männer, die man ihr vorführe, bekannt zu machen. Die Vertheilung dachte er sich so, daß in den drei unteren Classen die biblische Geschichte des alten und neuen Testaments, Mythologie (Fable) und Antiquitäten in der dritten, griechische Geschichte in der zweiten, römische Geschichte bis zu den Kaisern in der Classe der Rhetorik, römische Kaisergeschichte in der Classe der Philosophie behandelt würde. Was aber die Methode anlangt, so hielt er für das Rathsamste, die Schüler aus besonders eingeführten Lehrbüchern einzelne Pensa privatim durcharbeiten und darüber dann in der Classe selbst Rechenschaft geben zu lassen. Die Geographie sollte mit der Geschichte in enge Verbindung gesetzt und durch fleißige Benützung der Landkarten befestigt werden. Für die französische Geschichte glaubte er im Zusammenhange des Unterrichts keine Stelle ausfindig machen zu können; aber er bedauerte dies lebhaft und rieth, wenigstens bei passenden Gelegenheiten einzelne Züge aus der vaterländischen Geschichte, die so vieles herrliche darbiete, einzuweben, um die Neigung zu genauerer Beschäftigung mit derselben schon im voraus bei den Schülern zu erwecken. In seiner Anweisung hat er zahlreiche Beispiele aus der französischen Geschichte anzubringen gewußt. Uebrigens klagte er sich selbst nicht ohne Lebhaftigkeit an, daß er, der so vieler Länder Geschichten studirt habe, in der Geschichte des eigenen Vaterlandes nicht sonderlich bewandert sei. Eine Anleitung zu rechter Behandlung des Unterrichts in der Geschichte ist der ganze dritte und ein großer Theil des vierten Bandes; sie enthalten zum Theil schon Vorarbeiten zu seinen großen historischen Werken, die recht eigentlich Lesebücher für die Schüler der Collegien werden sollten (s. Avertissement des dritten Bandes). — Ueberaus anziehend sind Rollins Bemerkungen über die Disciplin (Band IV); das Bild eines christlichen Lehrers tritt uns hier in voller Reinheit und Liebenswürdigkeit entgegen.

Neben dem Denkmale, das er selbst in seinem didaktischen Werke sich gesetzt hat, darf als ein solches auch das gegenwärtig zu den ersten Lehranstalten von Paris gezählte Communalcollegium, welches seinen Namen trägt, angesehen werden. Die Geschichte desselben hat Lefeuve geschrieben (Paris 1853). **H. Kämmel.**

Romane. Romanlectüre. In dem ursprünglichen Plan der Encyklopädie war diesem Artikel keine besondere Stelle vorbehalten. Er schien der Redaction diese Ehre nicht zu verdienen, und der verwerfliche, für die Jugenderziehung nicht verwendbare Stoff sollte gelegentlich, wo der Zusammenhang darauf führte, aus dem Jugendtempel hinaus verwiesen werden. Es sind nun auch wirklich da und dort gelegentlich angemessene Geißelhiebe gefallen. Aber die Masse des mit Romanen bedruckten Papiers bauscht sich so auf, und macht sich ab und zu so aufdringlich und wichtig, ist so lockend und verführerisch ausstaffirt, daß man sie nicht bloß so beiläufig abthun kann. Daher erschien es geeignet, die Partie des Gebäudes, welche ausgefegt werden soll, näher zu beleuchten und einen besonderen Staupbesen für dieselbe zu binden. Leider wollte sich lange niemand zu diesem Geschäft verstehen, und erst in der elften Stunde ward ein Vertreter dafür gefunden, welcher von vorn herein bekennen muß, daß er die Aufgabe lieber einem gründlicheren Kenner dieses Zweiges der schönen Literatur übertragen gesehen haben würde. Er kann daher schon aus diesem Grunde nicht so auf das Einzelne eingehen, wie er selbst es gewünscht hätte. Auch wünschte er sehnlich, von dem Mastbaum wieder losgebunden zu werden, an welchem er den Gesang der Sirenen zu hören gezwungen war: aber er wurde nur dreimal fester gebunden. Wenn er nun nicht überall geflucht hat, wo er hätte fluchen sollen, so bittet er um Nachsicht. Ohnehin soll die Fahrt schnell gehen, und die Pein eine kurze sein. Also getrost zur Sache.

Der Roman ist eine moderne Erfindung. Was man in der Literatur der Griechen und Römer etwa als Roman bezeichnet, gehört durchaus der späteren Zeit an, und ist doch im Grunde von unserer Romanliteratur noch gar sehr verschieden. Am ehesten hat vielleicht der mit seinem afrikanischen Latein dem modernen Geiste überraschend nahe kommende Apulejus eine Art von Roman zu Stande gebracht, wie derselbe auch als Episode in demselben ein wirkliches Märchen erzählt, welches anhebt: Erant in quadam civitate rex et regina. hi tres numero filias, forma conspicuas, habuere etc. Wir haben aber nirgends eine Spur davon gefunden, daß der ziemlich unzüchtige goldene Esel des Apulejus, der einem noch unübersetzbareren Werk Lucians stammverwandt ist, als römische Jugendlectüre gedient habe, und wir können überhaupt als ausgemacht ansehen, daß die antike Jugend keine Romane las, weil sie keine hatte. Von der Jugendlectüre der Alten, sowohl der Griechen und Römer als der Inder und Chinesen (die ja überhaupt so umständlich lesen lernen), werden wir überdies uns eine ganz andere Vorstellung zu machen haben, als von der des 19. Jahrhunderts im civilisirten Europa, und es ist kaum anzunehmen, daß dort ein Seitenstück gedacht werden könnte zu dem modernen Jungen, der mit Eulenaugen und mit wirrem Haar von dem zerlesenen Buch aufblickt, an welchem er mit krankhafter Spannung fort und fortgelesen hat bis zur Erschöpfung. Denn das ist eine Eigenheit der Romanleserei, daß sie den Kopf einnimmt wie geistiges Getränk, wie ein süßer Branntwein, ein Genuß, den die Alten bekanntlich auch nicht kannten. Kein anderes Buch liest man in solcher Weise und mit solcher Wirkung. Wer sich müde und matt studirt hat, nun ja, der hat die Empfindung, daß er gearbeitet hat. Der Romanleser aber ist nur matt vom passiven Genuß, vom Reiz, der seine Phantasie unmäßig lange gespannt hielt. Anderer Kunstgenuß, selbst andere Lectüre irgend einer Art hat weit eher in sich selbst ein Maß. Oder wer liest uno tenore bis zum Erlöschen der Lampe und der Capacität eine Sammlung von Gedichten, oder ein Epos? Wie ganz anders wirkt Homer auf den Leser! Auch die Nibelungen liest man nicht in jener Weise, noch Gottfrieds Tristan und Isolde. Den Parcival und Titurel ohnehin nicht, weil sie und ihresgleichen ohne arge Langeweile nicht wohl gelesen werden können. Klopstocks Messias aber haben vollends gewiß nur wenige Edle unter den sterblichen Menschen von Anfang zu Ende gelesen.

Wir beginnen nicht ohne Grund mit solchen Betrachtungen und Vergleichungen. Denn gerade an die Stelle des Epos hat die moderne Zeit den Roman gesetzt, und zwar ist derselbe in Wirklichkeit eben die Ausbildung der andern Seite der epischen Poesie. Die eine Seite stellt in vollendetem Ausdruck das griechische Heldengedicht dar. Die homerischen Gesänge sind eine reine und echte Verwirklichung des Epos im idealen Stile, so daß es als historische Erscheinung mit dem Begriffe der Sache zusammenfällt, und neben der Ilias und Odyssee alle späteren Heldengedichte, namentlich auch das romantische und religiöse Kunstepos, wie nicht adäquate Ausdrücke des Urbildes erscheinen. Homer war auch das Buch der hellenischen Jugend: Alcibiades hat jenem Pädagogen eine Ohrfeige gegeben, welcher keinen Homer im Hause hatte, und Aristoteles als Prinzenerzieher hat seinem Zögling seinen Homer so theuer gemacht, daß er ihn stets unter dem Kopfkissen hatte: das sind allbekannte Anekdoten. Daß die homerischen Rhapsodien „für die Jugend bearbeitet" im Gebrauch gewesen wären, davon wissen wir nichts; wohl aber, daß Plato in seinem Ideal einer Republik ihn unter Censur stellte, „weil er so viele obscöne und unnatürliche Dinge erzähle." Sein Schüler Aristoteles wird ihn aber schwerlich in usum Delphini verschnitten haben: und hatte gewiß Recht. Die herrliche Wahrheit und Anmuth Homers, die Verkörperung des Sinnes und der Sitte des heroischen Jugendalters des griechischen Volkes mußte auf die hellenische Jugend auch fortwährend eine mächtige Wirkung ausüben. Daß für die Jugend der Germanen die Nibelungen nie und nimmer dieselbe Bedeutung haben können, wie begeisterte Germanisten es wirklich gehofft haben, brauchen wir hier nicht

nachzuweiſen, wo wir vom Roman zu reden haben; es iſt überdies auch keine Gefahr vorhanden, daß Verſuche in dieſer Richtung erneuert werden.

Der Roman aber, das moderne Epos, beruht auf einer ganz andern Welt als das antike und das mittelalterliche oder romantiſche, nämlich auf der Welt der Erfahrung: der moderne Menſch iſt mündig und hat die reiche Stoffwelt des Geglaubten und Ueberlieferten nicht mehr. Der Schauplatz dieſer Form iſt daher die proſaiſche Weltordnung, die empiriſche Wirklichkeit, alſo die nirgends mehr mythiſche, die wunderloſe Welt. Daher konnte Hegel in ſeiner witzartig das Rechte treffenden Manier ſagen, der Roman erringe der Proſa auf dem Boden der Poeſie ihr verlorenes Recht wieder. Natürlich kann er nun aber die wirkliche Welt nicht ſo abconterfeien, wie das gemeine Leben ſie alle Tage darbietet, wenn er, auf dem Boden der Poeſie, dem idealen Intereſſe gerecht werden will, welches ſie in Anſpruch nimmt. Aus dem weiten Felde, das ihm offen ſteht und auf welchem er in ganz anderer, ungebundener Weiſe die Wahl hat, als der Epiker, ſucht er ſich daher Partien heraus, welche dankbar ſind: grüne Weide für die ſubjective Phantaſie. Bald ſind es vergangene Zeiten, in die er uns verſetzt, oder ferne Zonen; bald Perioden des Kampfes, in denen die Proſa des Friedens aufhört, und Revolutionen, Kriegszeiten bilden den Hintergrund intereſſanter Wirklichkeit, die vor unſern Augen ſich belebt; bald ſind es Stände und Lebensarten, deren Beziehungen und Detail der Mehrzahl der Leſer ferne ſtehen, aber gerade deshalb reizend wirken, indem ſeine Neugierde in bürgerlich behaglicher Ruhe gerne einen Blick hineinthut, ohne viel zu riskiren: Räuber und Zigeuner, Wilde, vagabundirende Künſtler, Schauſpieler, Schmuggler, Seeleute am ſchwanken Bord des Schiffs, Hofleute auf dem glatten Boden des Palaſtes, der niedere und hohe Adel bis hinauf zu den allerhöchſten im Staat. Ferner liegt es dem Roman aus gleichen Gründen nahe, den Reiz des Geheimnisvollen auszubeuten, dunkle Gebiete der Pſychologie hereinzuziehen, die Schauer des Hereinragens einer Geiſterwelt in die Proſa des alltäglichen Lebens zu verwerthen. Das alles führte zu den Ritter-, Räuber- und Geiſterromanen als beſonderen Kapellen an dem großen Tempel des Romandienſtes. So weit aber auch das Gebiet ſein mag, auf welchem der Roman ſeine Stoffe wählen kann, um ein Lebensbild darzuſtellen, ſo verſteht es ſich doch wieder leicht, daß er nicht das öffentliche und Staatsleben als ſolches zu ſchildern berufen iſt, ſondern ſeiner Stilart gemäß das charakteriſtiſche und individuelle, das Leben ſeines Helden im engeren Sinn, wie es ſich geſtaltet in den nächſten Beziehungen zur Geſellſchaft und zur irdiſchen Umgebung. Sein Schauplatz iſt alſo vorherrſchend das Privatleben. Von dem einen Punct des Individuums aus mag er Sitten, Culturform, Geſellſchaft eines Zeitraums oder Volksthums darzuſtellen ſuchen: in dieſem Punct läßt er die Bedingungen des Weltlebens, die leitenden Mächte der Zeit, die Maximen der Geſellſchaft zuſammenlaufen, der Held macht durch dieſen Complex ſeinen Bildungsgang, er durchläuft eine Schule der Erfahrung. Der einzelne Menſch in Conflicten verſchiedener Art, in Kämpfen des Geiſtes und des Gewiſſens, wie des Gefühlslebens, welche dem erfahrungsloſen Herzen die Welt bereitet, das iſt der Gegenſtand des Romans ſeinem wahren Sinne nach. Er beginnt, ſo wie der Held desſelben geiſtig wichtig oder intereſſant genug iſt, daß andere ſich ſeinetwegen im Guten oder Böſen mit Plänen beſchäftigen, und führt durch widrige und günſtige Berührungen mit Perſonen und Dingen den Charakter desſelben zur Reife und Feſtigung; er verläßt ihn, wenn er „eine geſicherte Stellung im Leben errungen hat“, wenn der Roman zu Ende iſt; — oder wenn er unglücklich geendet hat. Von großer Bedeutung für unſern Zweck iſt hiebei der Umſtand, daß im modernen Lebensideal die Metamorphoſen der ſich entwickelnden Perſönlichkeit, ſo ganz verſchieden vom antiken Leben, an die innigſte Befriedigung der Subjectivität, an die Liebe ſich anſchließen. In ihr erkennt ja die moderne Welt ein Hauptmoment für die Ergänzung und Reifung der Perſönlichkeit; an ſie, die auf ſinnlicher Grundlage den ganzen Menſchen ergreift, alle ſeine geiſtigen Kräfte in Be-

wegung setzt, an ihre Wechsel, Freuden und Leiden knüpft unsere Poesie die tiefsten Erlebnisse und Entfaltungen der Persönlichkeit und des Charakters. Sie ist der Zug, der nicht fehlen darf; der Faden, welcher durch die verschiedenartigsten Gebilde sich hindurchzieht, die unter den Begriff des Romans fallen. Und weiter: der frei, viel freier als der Epiker, schaltende Romandichter thut doch dem Leser gegenüber, als erzähle er ihm die Geschichte ebenso wie sie thatsächlich sei, so und nicht anders. Es ist insofern keine Unwahrheit, als ihm selbst die Nothwendigkeit des Ganges der Geschicke imponirt, und er nur vorgiebt, der Respect, welchen er vor der inneren Wahrheit hat, oder vor dem, was er für solche hält, gelte auch der von ihm erfundenen thatsächlichen Darstellung. Aber die Forderung der sogenannten poetischen Gerechtigkeit erfüllt der Roman an seinem Theil denn doch auf eine so zu sagen bequeme Weise. Weil er prätendirt, ein Lebensbild zu sein, im Leben selbst aber die Ausgänge der Dinge und Menschen sehr oft nicht so sich ergeben, wie die Gerechtigkeit es zu verlangen scheint, so spielt er die Vorsehung. Weil aber das eigentliche Wunder aus der prosaischen modernen Welt verschwunden ist und kein Deus mehr ex machina hervortreten kann, so ersetzt er das Wunder durch das Zusammenführen der Umstände, die, wenn auch selten vorkommend, doch an sich möglich sind, und eben gerade im rechten Augenblick so zusammenkommen müßen, wie er es braucht. Hier ist zugleich ein Punct, welcher darauf hinweist, daß der Roman in den prosaischen Ritter- und Volksbüchern seine Anfänge hat, welche aus den Stoffen des aufgelösten romantischen Epos hervorgiengen, also aus einem phantastischen Weltbilde. Daher, weil die Sagen, die das romantische Epos verarbeitet, vorzugsweise von den romanischen Völkern ausgiengen, hat er so gut als dieses Epos selbst seinen Namen. Romanhaft nennt man denn auch mit gutem Recht eine Weltanschauung, welche die unwahre Häufigkeit und Leichtigkeit des wunderbaren Zutreffens wie sich von selbst verstehend aufnimmt und sich einbildet, daß in jedem Augenblick Unterbrechungen des alltäglichen Ganges der Dinge bereit seien, — um der Eitelkeit des Herzens und den Wünschen der Phantasie entgegenzukommen. Dieses Abenteuerliche ist immer wieder ein Zug im Roman, es unterscheidet ihn eben von der bloßen Prosa, der Zufall soll den lebendigen Menschen an der Prosa der Zustände rächen, in welcher man so oft vergeblich auf die günstige Conjunctur wartet.

Dieses Moment ist von entscheidender Wichtigkeit. Wenn sich der Leser so recht in den Roman vertieft, wird er dazu geführt, die Welt so aufzufassen, wie sie nicht ist, so wird ihm alsgemach das Hirn verbrannt. Er sieht sich selber immer im Mittelpunct, bespiegelt seine eigene Persönlichkeit, indem er sich in die Rolle des Helden denkt, der überall Bedeutendes erlebt, in den sich alles verliebt; — und verliert sich so in das Phantastische und falsch Sentimentale. Man wird sagen, das seien eben berauschende Wirkungen des schlechten Romans. Allein auch der gute „streift unwillkürlich an diese Nährung eines abenteuerlichen, selbstbewußt eiteln Weltbildes!“

Recht bedeutsam sind in dieser Hinsicht die Zweifel und Bedenken, welche die Aesthetiker über die Stellung des Romans in der Poetik überhaupt haben. Er sei eine Zwittergattung, hat man gesagt. Vischer erörtert dies in eingehender Weise (Aesthetik, dritter Theil, Abschn. II., § 880, 2) folgendermaßen: „Der Roman ist zwar eine wahrere Erscheinung, als alle jene Heldengedichte nach Homer, die der Kunst entsprossen sind; denn er will gar kein Epos sein, sondern stellt sich diesem als Product einer ganz andern Stilrichtung auf klar getrenntem Gipfel gegenüber. Aber dieser Gipfel ist viel niedriger, als der, auf welchem das Epos seine Stelle hat. Warum? Weil der Stil, der das Recht des tieferen Griffes in die härteren Bedingungen und Züge aus der vertieften Innerlichkeit der Weltauffassung schöpft, seine wahre Heimat in einer anderen Dichtart haben muß, in derjenigen nämlich, welche die Welt als eine von innen, vom Willen aus bestimmte darstellt, also der dramatischen. Er ist kein *Epos mehr, und* doch kein Drama: so mag er eine Zwittergattung heißen . .“

„Weiter aber drängen sich schwere Bedenken auf, wenn man seine Stellung ganz allgemein vom Standpunct der reinen, selbständigen Kunstschönheit betrachtet: hier bricht über eine kaum merkliche Schwelle der Charakter des Zwitterhaften in anderer, weiterer Bedeutung herein. Der Roman hat einerseits zu viel Prosa des Lebens zugestanden, um einen sichern Halt für ihre Idealisirung zu haben, daher schwankt er so leicht nach zwei Extremen hin aus dem Gebiet des rein Aesthetischen weg: er wirkt sinnlich stoffartig, sei es in der gemeinen Bedeutung des Worts oder überhaupt im Sinn pathologischer Aufregung, und sinkt zur breiten, leichten oder wilden Unterhaltungsliteratur herunter; oder er wirkt didaktisch, tendenziös, nimmt jeden Streit der moralischen, socialen, politischen, religiösen Theorien unter dem unruhigen Standpuncte des Sollens auf, und vergißt nun abermals, daß das wahrhaft Schöne zwecklos ist.“ Kurz, der Roman ist immerhin ein mangelhaftes Gefäß für den Geist der modernen Dichtung, er steht, wie dies schon seine prosaische Sprachform zu erkennen giebt, bedenklich an der Grenze des sinnlich oder geistig Stoffartigen. Dieses geduldige Gefäß nimmt alles unvergohrene und massige auf, was der Romanverfasser — so sagt man ja ebendaher mit Recht, und nicht Romandichter! — zusammenraffen und hineinschütten will. Daher eine innere Unsicherheit, und daher die Schwierigkeit des Schlusses, welche in wirkliche Prosa verläuft, wie sich dies bei unsern bedeutendsten Romanen deutlich herausstellt. Wenn der Liebesroman bis zur Heirat gelangt ist, dann ist er am Ende, dann geht ihm seine Kraft aus, während sie da in der Wirklichkeit erst recht anfängt. Man könnte einwenden, das sei im Lustspiel, und in manchen Dramen, ja in Hermann und Dorothea auch der Fall. Allein wenn die Poesie der Liebe in der Prosa der Ehe, welche allerdings eigentlich und wirklich mehr ist als die Liebe, ihren richtigen Schluß findet, so ist das etwas anderes, als wenn die stetige Prosa des Romans auf dasselbe hinauskommt.

Es braucht nun keine lange Nutzanwendung, um zu zeigen, daß aus der Natur und Stellung des Romans selber für den Pädagogen sehr gewichtige Bedenken erwachsen. Der unreifen, erziehungsbedürftigen Jugend, sagt man, ist einmal überhaupt kein Bild des Lebens vorzustellen, für welches sie keinen Maßstab hat. Man verschweigt ihr auch sonst aus ähnlichen guten Gründen so manches, was in der wirklichen Welt vorkommt. Wenn aber jenes Weltbild ein phantastisches ist, wenn es zu verführen droht zu Vorstellungen von einem leichten Heldenthum in Abenteuern und Eroberungen, zu Bildern, die das Blut erhitzen und das Hirn siedend machen, da ist es wohl ernste Pflicht, die Jugend davon fern zu halten. Jener falsche Idealismus, statt die sittlichen Kräfte auf ein ideales Ziel in arbeitendem Streben und treuer Pflichterfüllung zu concentriren, verzaubert die Seelen, daß sie überspannte Forderungen an das Leben statt die rechten an sich selbst stellen. Manche Biographie hat schon Beispiele geliefert von den verhängnisvollen Wirkungen des süßen Giftes. Mancher Jüngling ist schon durch die berauschende und entnervende Macht der Romanlectüre von dem ernsten, stetigen Gang seiner Studien weggelockt worden und in seichte genußsüchtige Oberflächlichkeit versunken, oder in eine Eitelkeit der Lebensauffassung, in eine selbstgefällige Träumerei hineingeschmeichelt, auf die ein nüchternes Erwachen folgte, ja wohl in eine Verzweiflung an aller eigenen Kraft, die bis zum Selbstmord führte. Aber auch in gewöhnlichen und leichten Fällen zeigt die Erfahrung, daß der eifrige Romanleser auf dem Wege ist, ein für das Leben verdorbener Mensch zu werden. Gerade die Jugend vergißt so leicht, daß der Roman nur Dichtung ist, weil er selbst so sehr den Schein hat, dem Leben unmittelbar entnommen zu sein: sie erwartet dann die hohen und idealen Eigenschaften der im Roman eine Rolle spielenden Personen und die interessanten, aufregenden Begebenheiten, die Rettungen aus allerlei Noth, die entzückenden Siege auch in der leeren Wirklichkeit, in der man freilich nicht ein paar Seiten, die einem langweilig scheinen, nur so umschlagen kann: — und so

wird sie überspannt ohne wirkliche Spannkraft, und für das Leben unbrauchbar bei großen Ansprüchen.

In diesen Ausstellungen gegen den Roman haben wir ohne Anstand die Resultate der aus dem Wesen des Romans abgeleiteten Bedenken zusammengefaßt, so wie diese Ergebnisse von eifrigen und ernsten Pädagogen gezogen wurden, die von der Unverwendbarkeit und Schädlichkeit der Romane in der Erziehung überzeugt sind. Man kann ihnen Consequenz nicht absprechen. Aber fertig glauben wir darum noch nicht zu sein.

Mancher geduldige Leser des Vorstehenden hat vielleicht im stillen gedacht, unsere Darstellung sei einseitig, weil wir dieselbe allerdings nur im Hinblick auf die pädagogische Bedeutung der Frage gehalten haben; die Folgen seien in der Erfahrung doch keineswegs durchaus so arg, und darum sei auch das daraus abgeleitete Verbot zu streng und unpraktisch, über das Ziel hinausschießend. Auf die Gefahr hin, als advocatus diaboli zu erscheinen, wollen wir es laut sagen, was gegen jene rigoristische Strenge etwa eingewendet werden könnte.

Es ist allerdings leider vollkommen richtig, daß die moderne Jugendlectüre sich von der Pädagogik abgelöst hat. Man fragt uns gar nicht mehr. Wie die specifische Jugendliteratur (s. d. Artikel S. 827) zu einer Macht geworden ist, die ungerufen, aber mit unermeßlichem Einfluß in die Erziehung der gesammten Jugend sich eindrängt, so ist es auch insbesondere mit dem Roman der Fall, er ist uns überall nahe. Kein Zweig der Literatur, namentlich auch die dramatische nicht, übt auf das Volk im ganzen eine so allgemeine Einwirkung; in unabläßiger Folge erscheinen, je mehr die Nation eine lesende ist, auch um so mehr Romane, die Erzeugung derselben geht bereits fabrikmäßig vor sich, wie die künstliche Fischzucht, und bis in das Feuilleton der Tageblätter in der Provinz schlägt sich der Lesestoff nieder, unter den Strich. Den Lesetrieb fühlen nun auch die Jungen und ein bloßes Verbot der Schule kann nicht durchgesetzt werden. Es hilft nichts, zu sagen, besser würde überhaupt alle Privatlectüre verbannt; so nahe der Wunsch liegen möchte, kein Schüler möchte überhaupt ein Tageblatt lesen, weil hie und da sehr schlimme Dinge unter den Annoncen vorkommen, schlimmere als ein dreibändiger Roman: der Wunsch hilft nichts, das Verbot wäre unausführbar, — wenn man nicht alle Schüler in ein eng abgesperrtes Institut einschließen und wie Melonen unter Glasglocken erziehen wollte, was Gottlob ja doch nicht geht. Ein weiser Pädagoge mag sich daher wohl gedrungen fühlen, die Gefahr und den Schaden durch sorgfältige Leitung und Wahl des etwa Zuläßigen abzuwenden, durch die Erlaubnis einer gut gewählten Lectüre den Reiz des Verbotenen abzuhalten, — und wenn es auch zu Zeiten ein Roman wäre, den der Erzieher selbst gelesen, vielleicht selbst in seiner Jugend gelesen hat, ohne daß er ein hirnverbrannter und verdorbener Mensch geworden wäre. Denn, die Hand aufs Herz, wer hat nicht als Schüler schon Romane gekostet, mehr oder weniger heimlich, mag sein, aber nicht ohne daß dieselben frischere, lebendigere, nachhaltigere Eindrücke zurückließen als mancher Schulstoff? Darf er nicht gestehen, daß er allerlei Positives daraus kennen gelernt, allerlei Anregungen dadurch empfangen, und eine edle Erhebung und Begeisterung daraus geschöpft hat, wie die rechte Poesie sie eben immer bringt? Trübe und störende Wirkungen mögen auch vorgekommen sein, aber sie zu überwinden ist eben eine Aufgabe, welche selbst ihren Segen hat: solche Wirkungen kommen von überall her, kein Lehrer kann sie fernhalten, aber besiegen lehren soll er sie; und das kann geschehen, indem er in allen Stücken einfach auf den Ernst der Pflichterfüllung, auf Fleiß und Arbeit und Treue und Gottesfurcht bringt.

Eine ganz andere Bewandtnis hat es mit einer anderen Betrachtung, welche davon ausgeht, daß mit so vielem andern encyklopädischen Lehrstoff auch die Literaturgeschichte einen Weg in die Schule gesucht und auch da und dort gefunden hat. Das *Fach der classischen* Literaturgeschichte ist wohl meist wieder entfernt worden, nachdem

kurze Zeit damit unfruchtbarer Prunk getrieben worden war. Die nationale hat, wenn auch nicht als besonderes Fach, so doch in dem Unterricht in der deutschen Sprache noch Raum gefunden, unter gewißen Restrictionen: „so weit es nöthig ist", „gelegentlich bei der Lectüre", „hauptsächlich in biographischer Form" oder „für den Unterricht in der Geschichte, in culturhistorischem Zusammenhange" (s. d. Art. Deutsche Sprache, Bd. I, S. 917). Wie zum Beispiel das letztere gefaßt wird, davon erlaubt sich der Advocatus ein Exempel anzuführen aus Bredows Lehrbuch der Weltgeschichte, besonders für Bürger- und Landschulen, sowie auch für Töchterschulen, und zum Selbstunterricht. 13. Aufl. Altona 1852. 472 Seiten 8. (die sechszehnte Auflage ist so eben erschienen, 1868). In den neuen Auflagen dieses Buches von altem guten Rufe, welches manches gute hat, ist von Literatur und Kunst wunderſam viel die Rede, auf eine Manier, über die sich der alte selige Bredow nicht wenig verwundern würde. Da werden in § 69 S. 389 in der neuen und neuesten Literatur Deutschlands auch die Romane abgehandelt, und nachdem die dem 18. Jahrhundert angehörigen im vorhergehenden Paragraphen abgehandelt sind, eine Reihe von Namen aufgezählt und besprochen: Klinger und Heinse, Jean Paul und Ernst Wagner, Knigge, Meißner, Fehler, Spies, Vulpius, L. Wächter (Veit Weber), van der Velde, W. Hauff, H. Steffens, H. Zschokke, Immermann, Gutzkow, Levin Schücking, Häring (Wilibald Alexis), Gustav Schilling, Hoffmann, Rellstab, Willkomm, Herloßsohn, Th. Mügge, Sternberg, Spindler. Dann kommt das junge Deutschland noch besonders: Börne, Heine, Kühne, Laube, der schon genannte Gutzkow, Wienbarg und Th. Mundt nebst seiner Frau Louise Mühlbach. Die Frauen sodann weiterhin hübsch beisammen: Bettina von Arnim, Ida Gräfin Hahn-Hahn, Fanny Lewald, Karoline Pichler, Johanna Schopenhauer, Frau von Paalzow, Fanny Tarnow, Fr. Bremer (zwar eine Schwedin, aber ins Deutsche übersetzt, heißt es), Louise von Gall („mit L. Schücking vermählt"), Wilhelmine Hanke, Helmina von Chezy.

So in der etwa einen Daumen dicken Weltgeschichte. Die ausländischen Romanschriftsteller findet man im nächsten Paragraphen: Walter Scott, Cooper, Capt. Marryat, Basil Hall, Wilson, Lady Morgan, Hook, Warren, d'Israeli, Ainsworth, James, Thackeray, Bulwer, Dickens „genannt Boz"; — Manzoni, Fescolo (so); — Alfred de Vigny, Frédéric Soulié, d'Arlincourt, Balzac, Alex. Dumas, George Sand, E. Sue.*) Wenn man solche Kenntnisse den Bürger- und Landschulen, auch Töchterschulen bietet, was soll dann erst in Gymnasien geboten werden? Und sollen denn bloß die Namen mit ein paar kurzen Zeilen Charakteristik gegeben werden? Sollen alle diese Sterne in der Weltgeschichte (von Bredow) der Jugend ewig ferne bleiben? Muß man nicht zugeben, daß die Consequenz verlangt, auch hier die Thür zu öffnen und „ausgewählte" Romane lesen zu lassen?

Ja freilich. Wenn nur die Consequenz diesmal nicht auf einer so falschen Voraussetzung beruhte. Wir müßen mit der Verurtheilung des literaturgeschichtlichen Unwesens, wie es der Artikel Deutsche Sprache, Bd. I, S. 916 beleuchtet (vgl. d. Art. Geschichte, Bd. II, S. 798), uns vollständig einverstanden erklären. Durch das Literaturgewäsche scheinen sich in der That häufig fixe Ideen über bestimmte Namen oder Götzen angesetzt zu haben, welche allgemein nachgesprochen werden, nicht bloß von Schülern, ohne daß man die Werke der Betreffenden gelesen hat, z. B. v. Rousseau (siehe darüber den Anhang zu Raumers Gesch. der Päd., III. Band), Lessing u. a. Das ist auch eitel!

---

*) Es ist gleichsam tröstlich, wenn man aus Portugal erfährt, daß „in der Prosa kaum ein guter Schriftsteller in der neueren Zeit dort aufzufinden ist," also auch kein Romancier. Aber doch „einige gute Dichter," da Costa, Vasconcellos, Garcao (Garçaõ) und Manoel. (S. 395). Von spanischen Schriftstellern der neuern Zeit erfahren wir 23 weltgeschichtliche Namen mit einigen Druckfehlern. Dazu 19 Schweden und 7 Russen!

Wir müßen uns denn eben doch herbeilaſſen, nach alle dem Raiſonnement und Plaidoyiren einige Blicke auf die Specialia zu werfen, um uns in der offenbar wichtigen Controverſe zu orientiren. Der Verfaſſer hat bereits bekannt, daß er im Detail nicht ſehr bewandert iſt, er geſteht aufrichtig, daß er zwar manche von den Romanen der in obiger gemeinnütziger Liſte verzeichneten Verfaſſer geleſen hat, aber lange nicht alle, nicht einmal von jedem etwas, ſondern von recht vielen derſelben gar nichts. Schon aus dieſem Grunde würde er recht viele Romane von der Schülerlectüre ausſchließen müßen, nach dem unzweifelhaft richtigen und einer Rechtfertigung nicht bedürfenden Grundſatz, daß der Erzieher dem Zögling kein Buch in die Hand geben ſoll, welches er nicht kennt. Daß außerdem alles, was den Namen ſchlechter Roman verdient, ausgeſchloſſen iſt, verſteht ſich von ſelbſt; und daſſelbe gilt auch von allen denen, in welchen die ſinnliche Liebe eine vorherrſchende Rolle ſpielt.*) Beneke ſagt zwar von ſich ſelbſt (Erziehungs- und Unterrichtslehre, 2. Aufl. I. S. 603), daß er als Knabe die wollüſtigſten Romane unſerer und fremder Literaturen ohne den geringſten Nachtheil geleſen habe. Und die Fürſtin Galitzin ſchreibt in einem Brief an Hemſterhuis, indem ſie von ſich als fünfzehnjährigem Mädchen ſpricht: „es iſt merkwürdig, daß alle Romane, die ich geleſen hatte, mir auch nicht den entfernteſten Verdacht von körperlichen Genüſſen durchblicken ließen, vielmehr haben ſie mir eine tiefe Verachtung gegen alle ſinnlichen Wollüſte, die mir bekannt waren, z. B. Sinnlichkeit im Eſſen und Trinken, Trägheit u. ſ. w., eingeflößt“ (Denkwürdigkeiten aus dem Leben der Fürſtin Amalia von Galitzin u. ſ. f. von Katerkamp 1828, S. 15). Wenn auch Kinder und unverdorbene Jünglinge ſich bei ſolchen Dingen weit weniger denken, als Erwachſene und Erfahrene gewöhnlich glauben, — es müßte denn eine direct erotiſche Schrift ſein — ſo iſt es doch wohl gerathen, hier mehr als irgendwo in der Literatur vorſichtig und auf der Hut zu ſein: wegen der Eigenart des Romans ſelbſt. Im Drama nimmt man es bekanntlich gewöhnlich viel weniger genau — vielleicht mit Unrecht! Das Reinſte, das Beſte ſoll überall für die Jugend gerade gut genug ſein. Gut: ſo ſehen wir uns denn zunächſt unter den claſſiſchen Romanen um, oder genauer unter den Romanen der deutſchen Claſſiker.

Der vortreffliche Artikel über die Lectüre Göthes überhebt uns vieler Worte, und wir dürfen auf ihn verweiſen: von den Romanen aber führt er keinen auf! Wilhelm Meiſter iſt ſo recht ein Meiſterwerk auf unſerem Gebiet**), ſo ſehr, daß es auch die einzelnen Mängel, die der Gattung immanent ſind, recht deutlich zeigt. Der unzureichende Schluß, den Meiſters Wanderjahre finden, iſt einer davon: es wird ohnehin am Ende mühſam, bis zu demſelben fortzuleſen. Wer wird aber dieſe Dinge einem Schüler zu leſen geben? Wer Werthers Leiden? Wer die Wahlverwandtſchaften? Und dieſe letzteren ſind ſchon nicht mehr recht Roman, ſondern eine gegen den Roman hin erweiterte Novelle: denn die Hauptperſonen ſind fertige Charaktere, die Frage über

---

*) Man hat neuerdings auch unternommen, beliebte Romane für die Kinderwelt dadurch zu appretiren, daß man die Liebesgeſchichte herausſchälte. So wurden Romane von Cooper und Gabriel Ferry behandelt. Das hört dann auf ein Roman zu ſein, — Kinderromane aber ſind überhaupt eine contradictio in adjecto. Ueberdem ſind nicht alle die romanhaften Jugendſchriften, welche in dieſem Puncte beſonders ſittlich zu ſein prätendiren, darum auch unverfänglich. Es giebt ſolche, bei denen der Zettel fromm und der Einſchlag lüſtern iſt. Mädchengeſchichten, in denen ſo viel von Heiratsluſt unter der Decke ſteckt und von aus der Ferne kommenden Bräutigamen fabulirt wird, haben einen ſolchen Beiſchmack.

**) „Ein Werk von faſt unvergleichlicher Vollkommenheit, die breiten und vollen Maſſen des Inhalts getränkt von Lebensweisheit erklingen unter der Hand des Künſtlers wie in hohen Rhythmen: mit echter Milde, mit feinem epiſchem Lächeln ſchwebt objectiv der ruhige Geiſt über *der harmoniſch geordneten* weiten Welt.“ Viſcher.

das Verhältnis zwischen Freiheit und Pflicht, zwischen Selbstbeherrschung und dunkeln physiologisch-psychischen Kräften bilden den wesentlichen echt novellenhaften Inhalt; die Fülle der Darstellung erst bringt den Romancharakter hinzu. Von „Dichtung und Wahrheit", wenn auch nicht alles darin sich eignen sollte, könnte man am ehesten ausgewählte Bruchstücke geben: ein Ganzes ist es ja doch nicht. Aber diese poetische Selbstbiographie ist noch weniger ein Roman, als das vorige, wir haben also hier nicht davon zu reden. — Es scheint somit von Göthes Romanen nichts für die Jugendlectüre zu passen und hier behalten die strengen Pädagogen Recht!

Schiller — nun, der Artikel, welchen die Encyklopädie uns über ihn bringen wird, soll sagen, was von seinen Romangebilden die Jugend lesen soll. Der Verfasser will nicht vorgreifen.

Einen übrig gebliebenen Verehrer der Romantiker hören wir Tieck rufen. Bedenklich, bis sehr bedenklich. Der Verf. kennt manches leider nicht, aber was er kennt, ist nicht Schülerspeise; weder die frühern „Sternbalds Wanderungen", noch die spätern „Vittoria Accorombona" und ihresgleichen. Die ästhetischen und Künstlerromane wird man wohl insgesammt in Kürze vorerst abthun, d. h. für spätere Studien aufsparen können. Daß es mit dem socialen Roman, mit Tendenzromanen aller Art das gleiche sei, wird wenig Widerspruch finden.

Aber die lange Reihe der sogenannten historischen Romane verdient eine nähere Betrachtung. Zuvörderst wollen wir keck eine ganze Anzahl ausscheiden, welche eigentlich nichts sind, als ein Stück verlogener Geschichte: zum Theil mit edler Absicht, Parteiromane, zum Theil Fabrikarbeit, mit bestellter Façon, Ausstaffirung, Rühr- und Knalleffecten. Wenn sie wirklich reine historische Romane sind, d. h. wenn das Schicksal eines Volkes, das Walten historischer Größen den Hintergrund, und um beim Bilde zu bleiben, wohl auch den Mittelgrund bildet, auf welchem nach echter Romanweise wie eine interessante, reiche Staffage der Vordergrund sich erhebt, so tritt allerdings der Mangel der Dichtart ebendarin wiederum hervor, daß die Staffage die Hauptsache ist. Eine historisch bedeutende Person aber soll nicht zum Romanhelden gemacht werden, schon „weil der Roman an sich das allgemein Menschliche der Persönlichkeit, das genreartig Namenlose des Privatlebens zum Inhalt hat," dann aber auch weil sonst die Prosa des Romans mit der Prosa des Geschichtschreibers in unangenehme, störende Conflicte kommt. Wohl aber kann der Held eines dramatischen Dichterwerks ein berühmter, ein großer Mann sein. Dagegen das Schicksal des unberühmten, wie er mit seinem individuellen Leben, mit seinen Gefühlen, seinen Leiden, den Collisionen seiner Pflichten in die großen Katastrophen verwickelt ist, giebt ganz ungemein ergreifenden, wirklich schönen und wahren Inhalt vom lebendigsten Interesse. Walter Scott, der wegen seiner Staffageausmalerei viel geschmähte, ist doch ein ganz vortrefflicher Romanschriftsteller. Seine „Erzählungen eines Großvaters" z. B. eignen sich ganz wohl zu einer Lectüre für Schüler, die dafür empfänglich und durch ihre allgemeinen Kenntnisse in der Geschichte dafür vorbereitet sind; ebenso die „Erzählungen von den Kreuzfahrern", namentlich „der Talisman", ferner „Redgauntlet", „das Herz von Midlothian", die anmuthige zum Theil in Indien spielende „Tochter des Arztes" und manche andere. Es ist ein Gehalt in diesen Werken, der ihnen nicht bloß als Unterhaltungslectüre, sondern auch dadurch einen Werth giebt, daß sie auf eine ganz unverfängliche Weise eine Menge Anschauungen von Welt- und Volksbräuchen, Einrichtungen und Zuständen geben, lebendige geographische Anschauungen, Erfahrungen und Kenntnisse aller Art mittheilen, und zugleich Herz und Sinn erwärmen durch die männliche, patriotische, sittliche Gesinnung, von der das Ganze getragen ist. Sie erwärmen wirklich zu einer freudigen Begeisterung, aber sie erhitzen keineswegs. Walter Scott hat viele Nachahmer gefunden, die nicht alle gleichen Werth als Jugendlectüre haben. In unserem Lande ist W. Hauffs

Lichtenstein eine sehr verbreitete Lectüre unter Schülern, der einzige Roman dieses liebenswürdigen und talentvollen, jugendlichen, und die Jugend lebhaft ansprechenden Dichters. Er ist bis auf die Mottos der Capitelüberschriften Walter Scott nachgebildet, leidet aber an einer gewißen weiblichen Sentimentalität und an einer etwas parteiischen Entstellung der historischen Verhältnisse. — Wenn wir denn nun in sorgsam ausgewählten Schülerbibliotheken auch Romane finden von Steffens, Walter Scott, Sealsfield, W. Alexis (seinen Cabanis stellt Verf. sehr hoch), Cooper (trotz der idealisirten Indianer, die übrigens eine Illustration zu Franklins Wort über die Ungerechtigkeit und Grausamkeit seiner Landsleute gegen die Eingebornen bilden) und so manches andere Buch, wenn Auctoritäten wie der alte und brave A. H. Niemeyer, und der feine, gewissenhafte Beneke, die Romane für zulässig erklären, dann dürfen wir den Versuch des Nachweises für gerechtfertigt halten, daß ein absolutes Verbot solcher Lectüre nicht zu statuiren, daß auf einzelnes füglich hingeleitet werden kann, um von anderem abzuleiten. Der ausführliche Art. Jugendlectüre hat mit weiser Zurückhaltung nicht definitiv entscheiden wollen, und ausdrücklich bemerkt, daß ein einzelner Mann die Aufstellung eines Verzeichnisses des Lesbaren nicht für alle machen könne, auch in Beziehung auf andere Jugendschriften (der eine R. v. Raumer hat seinen Kanon klassischer Dichtungen, die von der Jugend gelesen werden sollen, zweimal geändert!). Wir haben hier nur einige Beispiele anführen und bescheiden empfehlen wollen; daß die große Mehrzahl der Romane nicht empfohlen ist, liegt auf der Hand.

Um aber die Schärfe des Widerspruchs mit der vorausgeschickten allgemeinen Darstellung zu heben, ist wohl einfach darauf hinzuweisen, daß der strenge Begriff des Romans und die Folgerungen daraus auf solche Beispiele, wie die oben angeführten, eigentlich gar nicht anzuwenden sind. Sie sind vielmehr poetische Erzählungen, wie schon ihr Titel zum Theil es angiebt, in der Form des Romans mit seiner epischen Breite und Fülle der Beschreibung. Wir haben schon oben bei Göthe gesehen, daß einzelne Literaturerzeugnisse als Romane bezeichnet werden, die es ihrem Wesen nach nicht sind. Nicht jedes Dichterwerk kann sofort klar unter dem ästhetischen Rahmen in eine bestimmte Masche gesteckt werden.*) Jene dichterischen Erzählungen haben dann auch jenen Giftstoff nicht, der auf Gehirn und Nerven wirkt und für das gesunde Leben in der Welt unbrauchbar macht. Mit gleichem Unrecht hat man auch die Märchen einen Peststoff der Romantik genannt.

Und doch haben wir neben all den innern Gründen noch einen äußerlichen Grund, weshalb wir jene Zulassungen ausdrücklich nur als Ausnahme bezeichnen. Dieser Grund ist von praktischer Bedeutung. Nämlich die Romane sind in ihrer epischen Breite durchweg zu groß,**) ihre Lectüre nimmt zu viele Zeit in Anspruch, als daß man sie

*) Hier, wie schon mehrmals im Verlauf unserer Betrachtung, könnte man sich aufgefordert fühlen, auch noch die Novelle neben dem Roman und in ihrem Verhältnis zu demselben abzuhandeln. Das ist aber nun einmal nicht unsere Aufgabe: sie wäre auch nicht leicht kurz abzumachen. Für unsern Zweck mag es genügen, zu sagen, daß die Novellen kleinere Bilder aus dem größeren Ganzen der Welt und des persönlichen Lebens darstellen, mehr Situationen als Charakterentwicklungen, daß sie also kürzer sind als die Romane. Diese letztere für die Anwendung jener Bezeichnung überhaupt, wie es scheint, maßgebende Eigenschaft bringt es denn auch mit sich, daß die Novellen von der letzten unserer Bemerkungen über die zeitraubende Länge der Romane sich nicht getroffen fühlen.

**) Darum haben wohl auch die meisten Chrestomathien keine Proben aus Romanen gegeben, und Recht daran gethan; was einige in dieser Beziehung gethan haben, giebt keinen Begriff vom Roman, wie z. B. die abgerissenen Reflexionen bei Knilltell, oder reizt geradezu zum Weiterlesen, also zum Romanlesen, wie bei Bach. — Man sollte lieber auch aus dramatischen Stücken keine Scene herausreißen. Ein solches amputirtes Glied hat kein rechtes Leben mehr, und Dichterwerke sind keine Ellenwaaren, von denen man einen Musterflecken abschneiden kann, um das Ganze daran zu erkennen.

in einer den Geist und Körper tüchtig in Anspruch nehmenden Schule noch so nebenbei gehen lassen dürfte. Wer einen Roman liest, der muß ihm eine ziemliche Zeit opfern. Wenn nun auch die bezeichneten Romane im vageren Sinne des Worts jene schlimmen Folgen nicht befürchten lassen, die wir zu zeichnen versuchten, so ist doch noch eine Gefahr vorhanden: nämlich die, daß eines empfänglichen Schülers Aufmerksamkeit doch so in Anspruch genommen werde, daß er für die weniger interessanten Aufgaben seines Pflichtenkreises Lust und Eifer verliert und durch den leichten Genuß des Lesens verwöhnt, gegen ernste Anstrengung und Arbeit aber mit Widerwillen erfüllt wird. Also weise Schranke und Maß auch hier! Es giebt ja, wenn gelesen werden will und soll, noch Passendes in Menge, was früher einen ruhigen Abschluß findet, und sein Maß in sich selber hat. Ein rechter Schüler hat gar wenig oder keine Zeit übrig für viele Stunden lange müßige Leserei. Wenn er aber, was ja auch eintritt, freie Zeit und Muße erlangt, mag er auch eines jener Werke ohne Schaden genießen, ja mit Nutzen und zwar im rechten Sinne dieses Wortes. Denn bei der großen Bedeutung, die der Roman und die romantische Erzählung in unserer Literatur erlangt hat, bei der gewaltigen Einwirkung derselben auf die ganze Bildung unseres Jahrhunderts, einer Einwirkung, welche höher anzuschlagen ist, als die aller andern epischen und lyrischen Kunstpoesie, ja selbst höher als die der dramatischen (vgl. Schillers Abhandlung: „Die Schaubühne als eine moralische Anstalt betrachtet"), darf der Erzieher nicht thun, als ob sie nicht vorhanden wären: er würde eine Quelle ganz abdämmen, deren wilde Wasser er allerdings seitwärts zu leiten hat, von deren reinem Sprudel er aber wohl eine Röhre auf sein Gebiet zur Labung und Erfrischung lenken kann. Es wäre überhaupt schlimm, wenn unsere Jugend nicht Schwungkraft genug hätte, um die möglichen Gefahren zu überwinden. Nein, sie wird auf diese Weise gewißermaßen auf eigenen Füßen mit der idealen Welt, die auch außer der Schule eine Literatur hat, in Verkehr treten. Wir dürfen mit Raumer (in seinem Kapitel: Das Deutsche auf dem Gymnasium, Gesch. d. Pädag. III. Bd., 2. Abth., S. 132) daran erinnern: Es ist auch für den Roman wahr, daß das Wesen der Poesie und ihre höchste Bestimmung sich zu allen Zeiten gleich bleibt. Wem dies die Natur der Sache nicht sagt, der überzeuge sich aus den Worten des größten deutschen Dichters:

Dem Glücklichen kann es an nichts gebrechen,
Der dies Geschenk mit stiller Seele nimmt:
Aus Morgenduft gewebt und Sonnenklarheit,
Der Dichtung Schleier aus der Hand der Wahrheit.

Und wenn es dir und deinen Freunden schwüle
Am Mittag wird, so wirf ihn in die Luft!
Sogleich umsäuselt Abendwindeskühle,
Umhaucht euch Blumen- Würzgeruch und Duft.
Es schweigt das Wehen banger Erdgefühle,
Zum Wolkenbette wandelt sich die Gruft,
Besänftiget wird jede Lebenswelle,
Der Tag wird lieblich und die Nacht wird helle!

Was die Literatur betrifft, welche zu diesem Artikel gedient hat, so hat der Verfasser, wie schon aus den Citaten ersichtlich, vornehmlich folgende Gewährsmänner anzuführen:

Friedr. Theod. Vischer, Aesthetik oder die Wissenschaft des Schönen. Reutlingen und Leipzig, 1847. Der kundige Leser hat von vorne herein gesehen, daß die Darstellung unseres Gegenstandes ihren Standpunct und ihre Quelle in dem genannten Werke dieses geistvollen Systematikers hat. — Aug. Knüttell, die Dichtkunst und ihre Gattungen. Breslau 1840. kl. 4. — Aug. Herm. Niemeyer, Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts. 3 Theile, 6. verb. u. verm. Ausgabe. Halle 1810. — Karl v. Raumer, Geschichte der Pädagogik vom Wiederaufblühen classischer Studien bis auf unsere Zeit. 2. Aufl. Stuttg. 1853. Zumal des 3. Theils 2. Abtheil. — Ebenso die oft in der Enc. citirten

Werke von Benecke, Palmer, Waitz. — Ferner: Christian Semler, die ästhetische Erziehung, und Homer als die Grundlage derselben. Dresden 1864. — W. M. (Wolfgang Menzel?) Die Romane. In der deutschen Vierteljahrsschrift. Stuttg. u. Tübingen 1838. 2. Heft. **Veesenmeyer.**

Rousseau, Jean Jacques, geb. den 28. Juni 1712, gest. den 2. Juli 1778. Unter den schriftstellernden Persönlichkeiten französischer Zunge, die während des vorigen Jahrhunderts die gebildete europäische Lesewelt elektrisirten und im eigenen Lande jenen gewaltigen Umsturz vorbereiten halfen, welcher die politischen und socialen Bestände unseres Welttheils mitdurchschüttert hat, nimmt Rousseau eine eigenthümliche Stelle ein; eigenthümlich durch seine Begabung, Gemüthsart, durch Tendenz und Umfang seiner Wirksamkeit, durch den Gang seines Lebens; eigenthümlich auch durch die Beurtheilungen, welche der Mann, seine Werke und deren Werth von Anfang an bis auf den heutigen Tag zu erfahren hatten. Sahen und sehen doch die einen in ihm einen Messias der Neuzeit, den Verkündiger des Evangeliums der Natur und der Freiheit, den Pflanzer wahren Menschenthums, während andere ihn jenen Dämonen der Verneinung und der Zerstörung zuzählen, welche alles Unheil in der modernen Gesellschaft angestiftet. So wird er theils gehaßt oder verabscheut, ja verachtet, theils hoch verehrt, ja vergöttert. Und in der That, es gehört auch dieses zu den Eigenthümlichkeiten Rousseaus, daß es kaum möglich ist, ihm gegenüber gleichgültig zu bleiben. Denn er führt — abgesehen von der classischen Bündigkeit und Klarheit des Stils — eine angreifende, packende Sprache, häufiger von Herz zu Herz als von Verstand zu Verstand, Schwung ist selbst noch in seinen Sophismen und Uebertreibungen, und wenn gleich seine Sprachmusik — um bildlich zu reden — in Melodien klingt, die von unten her sind, so hören sich aus ihr doch vielfach Rhythmen von nicht gemeiner Natur heraus. Daher geschieht, daß man beim eingehenderen Lesen seiner Werke in einem fortwährenden Wechsel von Angezogen- und Abgestoßenwerden sich befindet; daraus erklärt sich denn auch die Lobpreisung seitens der einen, der unbedingte Tadel der andern, welche gleichermaßen den Verdacht einer nur oberflächlichen Bekanntschaft, wo nicht eines bloßen Nachsprechens, zu erwecken geeignet sind.

Rousseau ist, wie nicht leicht ein anderer, als Mensch und Literat der ἀνὴρ δίψυχος des Jakobus (1, 8), der Mann mit zwiegespaltener Seele („Zweifler" im prägnanten Wortsinn nach Luthers Uebersetzung, double de coeur, doppio di cuore, double minded nach den ausländischen); das bezeugen seine Selbstbekenntnisse auf jedem Blatt und auch aus den sonstigen Schriften tritt es uns überall entgegen. *)

Auch als Pädagog zeigt er seine zweiseelische Natur. Als solchen haben wir ihn an diesem Orte kennen zu lernen. Sein Emile ou de l'Education ist das Schriftwerk, worin er seine pädagogischen Reflexionen und Warnehmungen niedergelegt hat; laut der Vorrede auf den Wunsch einer denkenden Mutter, nach einem späteren Brief an die Marschallin von Luxemburg (12. Juni 1767) zur Beschwichtigung seines Gewissens darüber, daß er seine fünf Kinder dem Findelhause übergeben hatte. Das Buch erschien im Jahr 1762. Der Eindruck muß ein mächtiger gewesen sein, gewaltig auch der Anstoß, den es namentlich durch seine freien Aeußerungen über die positive Religion erregte. Der Erzbischof von Paris hat es in einem Hirtenbrief (20. Aug.) verdammt, das Parlament daselbst ließ es durch Henkershand zerreißen und verbrennen,

*) Wie H. Hettner die innere Einheit des Mannes geistreich zu retten sucht, ist zu lesen in dessen Geschichte der französischen Literatur im 18. Jahrhundert 1860 S. 475 u. f. Er faßt „die innere zweischneidige Natur Rousseaus als die Erhebung und als die gewaltthätige und einseitige Ueberstürzung der aus langer Erstarrung erwachenden Innerlichkeit" (S. 485). Rousseau selbst hat sich einmal zweierlei „Wochenseelen" zugeschrieben, freilich im Scherz von sich sagend, er sei das einemal ein „verständiger Narr", das anderemal „närrisch verständig". S. J. J. Rousseau; sein Leben und seine Werke. Von F. Brockerhoff 1863. Bd. I. S. 290.

- man meint allerdings, es habe dabei nicht ungern die Gelegenheit ergriffen, um iner gleichzeitigen Verurtheilung der Jesuiten gegenüber den Glaubenseifer zu docu=entiren,*) — und verurtheilte den Verfasser zum Gefängnis. Hohe Gönner halfen m zu schleuniger Flucht; aber auch die Vaterstadt Genf überantwortete das Buch dem euer, Bern wies den Verfasser aus den Grenzen, und es war Friedrich II., welcher f die Verwendung des damaligen Statthalters in Neuenburg, Lord Keith, dem lüchtling ein Asyl in Motiers Travers gewährte, von wo aus Rousseau sodann nächst in einem Schreiben an den ersten Beamten der Republik seinen Verzicht auf s Genfer Bürgerrecht erklärte, hernach aber in seinen „Briefen vom Berge" der rtigen und jeder Oligarchie mit einschneidenden Worten entgegentrat. Es fiel das uch und seine Verurtheilung in eine Zeit, da man sich in Frankreich bereits gewöhnt atte, jede officielle Brandmarkung eines literarischen Erzeugnisses als eine Aufforde=ung zu desto gierigerem Lesen zu betrachten. Auch in Deutschland hat Emil vielen ingang gefunden bei Vätern und Müttern, aber auch ein Mann im Junggesellen=ande, Kant ward von demselben so stark angezogen, daß er, der Mann nach der hr, seine regelmäßigen Spaziergänge aufgab, um den Emil zu studiren (Kahnis, r innere Gang des deutschen Protestantismus 1860. S. 26).

Es ist nun unsere Aufgabe, den Charakter und wesentlichen Inhalt des Erzie=ungsbuchs, welches auch heute noch als das eigentlich epochemachende angesehen wird, rzulegen. Vorausgeschickt muß hiebei noch werden, daß in demselben eine systema=ische Pädagogik nach gewöhnlicher Art nicht zu suchen ist, wohl aber eine große Mannigfaltigkeit von Sätzen aus Erfahrung und Theorie, von praktischen wie unprak=ischen Winken und Regeln, getragen und zusammengehalten von gewißen Grundan=hauungen und angereiht am Faden der fingirten Entwicklungsgeschichte eines Knaben, elche im Verlaufe mehr und mehr die Natur eines Romans annimmt. Dabei werden uch nicht selten Streifzüge in anderweitige Gebiete unternommen, man bekommt Phan=asieen über irgend ein unterwegs aufgelesenes Motiv zu hören, und muß stellenweise rgessen, daß man in einem pädagogischen Buche liest; ja auch vergessen muß man zuweilen, daß die Sätze ernst gemeint sind. Ist es doch, als gienge dem Autor anchmal die Feder durch, und eine ungezügelte Ideenassociation risse ihn fort ins ebelland der Paradoxie. „Zuweilen gehen meine Träumereien in Betrachtungen aus ch öfter aber meine Betrachtungen in Träumereien," sagt er selbst von sich in den êveries d'un promeneur solitaire; in seiner Vorrede zum Emil aber macht er sich bst darauf gefaßt, man werde bei ihm weniger eine Abhandlung über Erziehung s vielmehr Träumereien eines Visionärs darüber zu entdecken meinen; denn je ne is comme les autres hommes. Um übrigens Rousseaus Gedanken nicht zu mis=nten, ihm nicht Unrecht zu thun, hat man sich immer zu vergegenwärtigen, daß er anche seiner Regeln je für ein bestimmtes Alter aufstellt, und daß man sich daher, ch wenn er sie doch zuweilen in der Form der Allgemeinheit ausspricht, nicht ver=iten lassen darf, sie anders denn als mit speciellem Bezug gemeint zu nehmen. Eben rum muß auch bei der Darstellung seiner Erziehungsmaximen zwischen den Lebens=erioden des Zöglings unterschieden und müßen die zeitlichen Rahmen, innerhalb wel=er jede Maxime sich geltend macht, sorgfältig im Aug behalten werden.

Die Grundanschauung nun und dasjenige, was als oberstes Princip alles einzelne eherrscht, wenigstens beherrschen will, und was denn auch als das eigentlich epoche=achende an dem Buche angesehen werden muß, ist die Forderung der Naturgemäß=heit. Das Kind soll der Natur entsprechend erzogen werden. Und zwar heißt dieses zu allernächst: entsprechend der eigenen Natur des Kindes selbst. Man verstehe eben

*) S. St. Marc Girardin, J. J. Rousseau, sa vie et ses ouvrages in Revue des deux mondes 1855. tom. 12. S. 705 f. Am 9. Juni 1762 wurden Emil und dessen Verfasser ver=urtheilt, am 9. August die Jesuiten.

die Kindheit nicht, klagt R. in der Vorrede, darum gebe man sich Mühe, sie zu lehren, was Männer zu wissen nöthig haben und bedenke nicht, was Kinder im Stande seien zu begreifen. Ils cherchent toujours l'homme dans l'enfant, sans penser à ce qu'il est avant que d'être homme. Unbestreitbar hat R. damit einen für Erziehung und Unterricht fundamentalen Satz ausgesprochen und den Pädagogen dasjenige Studium zur ersten Pflicht gemacht, ohne welches, was sie sonst gelernt haben und wissen mögen, keine Frucht verspricht, nämlich das Studium der Kindesnatur, der Art, wie Kinder auffassen, annehmen, wie sie zu lenken sind, der Fähigkeiten, auf welche man zählen, was man ihnen zumuthen darf, was nicht. — Seine Forderung der Naturgemäßheit hat also noch einen weiter gehenden Sinn. Sie steht im offenen Gegensatz zu Zielen, welche sonst die Erziehung sich zu stecken pflegt, nämlich das Kind für einen speciellen Beruf vorzubereiten, es überhaupt zu befähigen, daß es mit ehrender Anerkennung ihres Werths sich in die gesellschaftliche Ordnung schicke und gliedlich derselben sich einfüge. Davon will R. nichts wissen. Ihm ist diese Ordnung ein Zustand der Entartung, eine Unnatur, dem ursprünglichen Wesen des Menschen und dem Willen des Schöpfers widersprechend. Denn „Alles ist gut" — so beginnt der erste Theil des Emil — „wie es aus den Händen des Urhebers der Dinge hervorgeht, alles entartet unter den Händen des Menschen" — Bäume, Thiere und auch der Mensch selbst; er wird dressirt, wie ein Pferd auf der Reitbahn. Man muß sich hier an Rousseaus von der Akademie zu Dijon im J. 1750 gekrönte Preisschrift erinnern, worin er den Einfluß der Wissenschaften und Künste auf die Sitten als einen verderblichen dargestellt hatte. Ihm ist das Leben der Wilden ohne Eigenthum, ohne Ehe, ohne Bequemlichkeiten des Lebens das Ideal, und auch seinen Emil will er in der Hinsicht als Wilden erziehen, daß derselbe, wenn gleich zuletzt in der Gesellschaft sich bewegend, doch bedürfnislos, unabhängig, ganz auf sich selber stehend unter den andern Menschen lebe.*) Der natürliche Mensch sei als ein absolutes Eins ganz für sich selber, aber der Mensch als Bürger sei eine gebrochene Zahl, die ihren Nennerwerth bei der Gesammtheit suchen müße; daher auch gute gesellschaftliche Einrichtungen den Menschen denaturiren, ihm seine absolute Existenz entziehen und eine relative dafür geben. Das nun, meint R., habe in den Staaten des Alterthums sich doch ganz vollzogen, da sei der Mensch als Bürger aufgegangen im Staat; jetzt aber gebe es kein Vaterland, keine Bürger, keine öffentliche Erziehung mehr, und in den Menschen der Gegenwart streiten sich die Natur und die socialen Einrichtungen und lassen ihn weder ganz Gemeinschaftsglied noch ganz Naturmensch sein; so sei nunmehr die Erziehung nur noch da à faire des hommes doubles, alle Weisheit dieser Zeit bestehe nur in knechtischen Vorurtheilen, die dann auch den Zöglingen angelehrt werden, und so kommen die Menschen als Sclaven auf die Welt, leben und sterben in der Sclaverei. Man sieht, wie hier R. von der Warnehmung und Bekämpfung unnatürlicher Zustände in der Gesellschaft sich zu einer nicht minder unnatürlichen Behauptung verleiten läßt: weil die Gesellschaft, der ein Mensch als Bruchtheil zugehört, mangelhaft ist, so bleibt nach seiner Ansicht keine andere Wahl, als daß der Mensch in möglichster Absonderung von der Gesellschaft aufwachse und erzogen werde. Und das soll dann Natur, und eine gesellschaftsflüchtige Erziehung die naturgemäße sein. Schon hier stoßen wir auf eine Gedankenpartie, die uns verhindern muß, den Emil mit Göthe das „Naturevangelium der Erziehung" zu nennen. Weiter aber — so ist der Mensch an sich und von Natur nach R. gut, was böses an ihm erscheint, ist nicht angeboren, kommt nicht aus einer bösen Wurzel, sondern es wird ihm anerzogen, kommt ihm aus der Gesellschaft zu, in der er lebt, und darum besteht die naturgemäße Erziehung eben darin,

*) Emile n'est pas un sauvage à reléguer dans les déserts, c'est un sauvage fait pour habiter les villes; il faut qu'il sache y. . . vivre si non comme eux, du moins avec eux.

das Kind vor diesem Anflug des Bösen zu bewahren, keineswegs aber, es gegen das eigene Böse zu schützen und dieses zu bekämpfen.

Was hat man also zu thun, um diesen seltenen Menschen zu bilden, den Naturmenschen? Sehr viel, antwortet R., denn man muß sorgen, daß nichts gethan werde. Ehe die Eltern ihm irgend einen Beruf zuweisen, ruft ihn die Natur zum Leben als Mensch. Vivre, c'est le métier, que je lui veux apprendre.

Also Selbstentwicklung der an sich guten Natur des Kindes ist nach R. der einzig richtige Weg zum Menschwerden, und die erste Aufgabe der natürlichen Erziehung dabei ist: unter Berücksichtigung der eigenthümlichen Kindesnatur ihm zu assistiren, indem man die schädlichen Einflüsse von außen abhält. Hiezu kommt sodann als weitere Aufgabe: Uebung der im Kinde liegenden Kräfte, so daß der Mensch muß lernen unter allen Umständen *leben* als ein Mensch. La véritable éducation consiste moins en préceptes qu'en exercices. Denn Leben besteht nicht im *Athmen*, sondern im Wirken, im Gebrauch unserer Glieder, Sinne, Fähigkeiten, alles dessen, was ein Theil von uns selbst ist und was uns ein Bewußtsein unserer Existenz giebt. R. will sein Menschenabstractum allen Zufällen des menschlichen Lebens gewachsen sehen. An dieser Stelle spricht er dann auch wie mit prophetischem Blick von der Nothwendigkeit, bei der Erziehung von Kindern der bevorzugten Classen die Möglichkeit eines Umsturzes der Dinge im Auge zu behalten, und es wäre interessant zu erfahren, ob unter demjenigen Theil der adeligen Jugend Frankreichs, welcher sich in die Zeiten der Revolution und des Exils am ehesten zu schicken wußte, nicht eben gerade solche waren, deren Erzieher jener Warnstimme Gehör gegeben hatten. Wir erinnern an Louis Philipp, der in jenen Tagen Unterhalt und Sicherheit bei seinem Lehramt fand.

Sehen wir nun zu, wie Rousseau seinem obersten Grundsatz von der Naturgemäßheit der Erziehung im einzelnen die Anwendung giebt, und zwar *zuerst* gegenüber von den *Neugeborenen*.

Man solle sie so frei wie möglich sich bewegen lassen; was helfe es den Kleinen, auf die Welt gekommen zu sein, wenn man sie alsbald nach der Geburt mit festen Binden umschnüre. Wenn es so fortgehe, meint R., und die Mütter ihre Kinder aufs Land geben zu Ammen, welche, um ihren Geschäften nachzugehen, die Pfleglinge dann in engem Gewahrsam liegen lassen, werde bald Europa entvölkert und nur von wilden Thieren bewohnt sein, trotz aller Pflege der Wissenschaft, Kunst, Philosophie und Moral. Die Mütter sollen daher ihre Kleinen selbst aufziehen, selber stillen; dann werden sich auch die Sitten wieder von selbst bessern, der Staat sich wieder belebern, namentlich das Familienleben, in welchem durch jene Unsitte die natürlichen Gefühle erstorben seien, sich veredeln. Qu'une fois les femmes redeviennent mères, bientôt les hommes redeviendront pères et maris. Keine Mutter, kein Kind; wird die Stimme des Blutes nicht verstärkt durch genauen Umgang und Pflege, so verstummt sie während der ersten Jahre und das Herz stirbt, ehe es zum Leben kommt. Nous voilà dès les premiers pas hors de la nature. Hier ist R. im vollkommensten Recht und predigt wirklich nur Capitel aus dem Naturevangelium der Erziehung. Es hat auch seine Predigt gewirkt, und unvergessen soll es ihm bleiben, was er mit diesem Theile seines Emil Gutes geschafft hat; wenn gleich er nicht der erste noch der einzige gewesen ist, der in diesem Theil der mishandelten Kinderwelt sich angenommen hatte (abgesehen von den Alten wie Aul. Gell. X. a. XII, 1 ꝛc.), ja wenn gleich er selbst durch einen Arzt hierauf mußte aufmerksam gemacht werden, und anfänglich nicht einmal sich hatte darauf einlassen wollen (Revue d. d. m. 1854. tom. 8. S. 1146). Schon hatten die Aerzte Desessarts und Ballexerd schon vor Rousseau das Selbststillen der Mütter dringend empfohlen, aber ohne Erfolg, und Buffon klagt: nous avions dit tout cela, mais Monsieur Rousseau commande et se fait obéir (Bungener, Voltaire et son temps. Paris 1851. II. S. 158 u. f.). Wir möchten bei diesem Punct gerade die Erklärung des Erfolgs doch nicht mit Bungener darin suchen, daß R. die

Wahrheit in die Livrée des Falschen gekleidet und so der Welt zugänglich gemacht habe, sondern R. hat gewirkt, weil er am besten gesagt hat, was hier zu sagen war, und weil ers mit dem ihm eigenthümlichen Schwung gesagt hat. Auch das geschriebene wie das gesprochene Wort steht nach einer Seite hin gleichsam unter jenem Gesetze der Mechanik, nach welchem die Kraft des Stoßes, welchen ein bewegter Körper hervorbringt, gleich ist dem Gewicht desselben multiplicirt mit der Schnelligkeit seiner Bewegung. Darum können die einfachsten und natürlichsten Wahrheiten oft lange Zeit zuvor schon ausgesprochen sein, ohne daß sie wären beachtet worden, und erst, wenn derjenige kommt, der ihnen den Schwung giebt, — und sei es der Schwung der Geißel, wie die von R. über die Mütter geschwungene, — fangen sie an, in weiteren Kreisen zu wirken. Wir loben nicht, daß es so ist, wir kennen auch den Misbrauch, welchen die Verkündiger des Richtigen von jenem Gesetz der rhetorischen Mechanik machen, und wünschen auch der langsam schreitenden Wahrheit Gehör und Sieg, aber wir constatiren eine Thatsache, die auf pädagogischem Gebiet, wie auf dem verwandten politischen, nicht ignorirt werden darf. Wir haben aber auch hier Gelegenheit, zugleich die Gefahren des Schwunghaften zu notiren und zu referiren, daß Rousseau mittelst der Wucht seiner Sprache das Selbststillen der Mütter, wie Mad. Genlis erzählt, derart in die Mode gebracht hat, daß vornehme junge Frauen ihre Säuglinge in schönen Körben sich nachtragen ließen, wenn sie in Gesellschaft giengen, um dort vor aller, auch der Männer Augen mit der Erfüllung ihrer Mutterpflicht zu kokettiren. Nichtsdestoweniger bleibt R. das Verdienst, daß er dem Selbststillen der Mütter wiederum in denjenigen Kreisen der Gesellschaft, aus welchen es nahezu verschwunden war, den Eingang verschafft hat. Denn selbstverständlich war auch damals, wie immer, zum Glück für die Menschheit der Kreis derjenigen der bei weitem umfangreichere, welche auf die Stimme der Natur und Menschenpflicht von selbst hören und nicht darauf warten müßen, daß ihnen durch die Beredsamkeit eines Pädagogen dazu die Ohren geöffnet werden. Darum ists eine Uebertreibung, wenn z. B. Diesterweg meint, R. habe die Rechte der Kinder erst entdeckt, und Girardin (a. a. O.) hat ohne Zweifel Recht, wenn er unserem Autor allerdings zugesteht, zur Erneuerung des Familienlebens mitgeholfen zu haben, aber daneben den Revolutionen der folgenden Zeiten nachsagt, sie haben dazu noch mehr beigetragen; denn Umsturz und Schrecken in der großen Welt sind doch noch gewaltigere Prediger dessen, was den Häusern noth thut, als die noch so schön geschriebenen Bücher. Wie wenig gründlich die Bekehrung in dem speciellen Punct gewesen, davon zeugen die über eine bis zu 85 % gehende Sterblichkeit der an Landammen in Frankreich gegebenen Kinder veröffentlichten schauderhaften statistischen Notizen, wie solche kürzlich, im März 1867, dem Parlament vorgelegt worden sind.

Sehen wir nun weiter, wie Rousseau das Kind während der ersten Lebensjahre behandelt haben will. Mit Recht bezeichnet er als ebenso unnatürlich wie das Weggeben an Fremde und die Mishandlung durch Umwickeln u. dgl. den entgegengesetzten Weg der verzärtelnden Liebe, die von dem kleinen Idol jede Unannehmlichkeit ferne halten will. Uebe doch die Natur die Kleinen selbst von Anfang an durch Schmerzen (beim Zahnen) und Krankheiten; jener folgend solle man sie abhärten und dadurch vorbereiten für das Ertragen von Uebeln im späteren Leben, anstatt daß sie durch Verweichlichung und Mishandlung zu Sclaven und Tyrannen gebildet werden. Es ist ein beherzigenswerther Rath, welchen R. hiebei den Erziehern giebt, indem er sie anweist, die Erzieherin Natur in diesem Puncte zu studiren und dafür Sorge zu tragen, daß sie nicht derselben entgegengesetzte Wege einschlagen. Auch Rousseaus Anpreisung der frischen Luft, der Landluft vornehmlich, und des Badens in Wasser von wechselnder Temperatur, seine — übrigens im Emil mit arger und hernach bereuter und zurückgenommener Uebertreibung gewürzte — Warnung vor dem Gebrauch ärztlicher Medica

mente,*) seine Warnung vor enger und zu warmer Kleidung, wie sein Rath, die Kleinen möglichst frei sich bewegen zu lassen, sie vor Fall und Stoß nicht so ängstlich zu bewahren u. dgl. — es ist manches von dem, was er bei dieser Gelegenheit ausgesprochen hat, nach und nach zum Gemeingut in der Kinderwelt geworden, und hat viele naturwidrige Pedanterie überwinden helfen, während allerdings durch Erfahrung wie durch die fortschreitende Einsicht in die Gesetze der Ernährung mehrere seiner Regeln theils ermäßigt, theils — was namentlich die Speisen betrifft (kein Brei, aber auch nur selten Fleischbrühe) — berichtigt werden mußten.

Die Mutter sei die wahre Amme des Kindes, und ebenso der Vater dessen wahrer Lehrer, auch bei eingeschränkterem Gesichtskreis sei er noch ein besserer Erzieher als der weltgewandteste Hofmeister, — führt R. den Vätern seiner Zeit zu Gemüthe; aber natürlich sie haben anderweitige Geschäfte und Pflichten, so komme die Vaterpflicht in die letzte Reihe zu stehen, dann gebe man das Kind in Collegien und Pensionen, und dadurch werden alle Familienbande aufgelöst. Aber „wer seine Vaterpflichten nicht erfüllt, hat auch kein Recht, Vater zu werden. Leser, ihr möget mirs glauben; ich sage jedem, der ein Herz im Leibe hat und er versäumt diese heiligen Pflichten, daß er wird bittere Thränen darüber zu vergießen haben lange Zeit, und nimmermehr sich wird trösten können. Ame vénale! crois-tu donner à ton fils un autre père avec de l'argent? ne t'y trompe point; ce n'est plus même un maitre que tu lui donnes, c'est un valet. Il en formera bientôt un second.« Solche Strafpredigt wird den unnatürlichen Vätern gehalten von dem unnatürlichen Vater Rousseau. Doch nicht bloß praktisch im Verfahren mit den eigenen Kindern, auch theoretisch in seinem Erziehungsbuch widerspricht R. den obigen Sätzen; denn nicht ein Vater ists, sondern ein Hofmeister, durch welchen er seine Erziehungsideale an Emil sich versuchen läßt. Und nicht einmal als Hofmeister hat sich R. selbst — einen kurzen, mißglückten Versuch in frühen Jahren ausgenommen — verwenden lassen wollen. Er erzählt, wie später ein hochgestellter Mann ihm seinen Sohn zur Erziehung übergeben wollen, er aber das Anerbieten ausgeschlagen habe, denn — sagt er — wär mirs gelungen, so hätte der Sohn kein Prinz mehr sein wollen. Ueberhaupt ist er aufrichtig genug, zu bekennen, daß er sich selbst nicht zum Erzieher für befähigt halte. Je ne mettrai point la main à l'oeuvre, mais à la plume. Ein ominöses Wort. Also das Handanlegen zum Erziehen erstreckt sich bei ihm nicht weiter als bis zur Arbeit mit der Feder; die Feder aber ist willig, das Papier geduldig und wer sich selbst mit solchem Handanlegen genug thut, der ist im Stande eine Fülle von papiernen Erziehungszielen und Regeln in die Welt hinaus zu schicken; mögen dann die praktischen Erzieher sehen, wie sie damit zurecht kommen, und sich schämen, daß ihre Arbeit an leibhaftigen Menschenwesen so weit zurückbleibt hinter den Erziehungsidealen, welche der Autor eines Buches an seinem imaginären Zögling zu Stande bringt. In der That, R. hat hier, ohne es zu ahnen, ein verführerisches Wort gesprochen, verführerisch und bezeichnend für eine große Schar von nachfolgenden Reformatoren mit der Feder in Schule, Staat und Kirche. Und das andere Wort ist dem gleich: au lieu de faire ce qu'il faut, je m'efforcerai de le dire. Forcirte Worte anstatt der Thaten — man kann nicht bündiger das moderne Literaten- und Rhetorenwesen bezeichnen, als es hier einer der fruchtbarsten Väter desselben gethan hat; aber ein Fingerzeig solls uns werden

*) Vis selon la nature, sois patient et chasse les médecins! Doch will er sie in Fällen der äußersten Gefahr nicht ausschließen, nur für gewöhnlich soll man sich an die zwei besten Aerzte halten, an Arbeit und Enthaltsamkeit; Gesundheitspflege sei die einzige nützliche Partie der Medicin, sie aber sei mehr eine Tugend als eine Wissenschaft; Aerzte, Philosophen und Priester mit ihren Ermahnungen, Vorschriften und Verordnungen entwürdigen das Herz, ertödten den Muth und man verlerne nur bei ihnen das Sterben. Wie muß es den Betroffenen in die Ohren gegellt haben von solchem Schwung der Geißel!

zu nüchterner Prüfung, und daß wir nicht vergessen, wie das „sehr groß und hoch Bild", ähnlich demjenigen in Nebucadnezars Traumgesichte, auf Füßen steht, die theilweise zwar nicht Thon, aber — Papier sind.

Also ein Hofmeister soll den Emil erziehen; und das Werk beginnt mit einem Abfall von dem Princip der Naturgemäßheit, welche den Vater zum Erzieher fordert. R. wünscht daher seinem Hofmeister lieber eine Waise zur Erziehung, und jedenfalls muß der Knabe zwar seine Eltern ehren, aber gehorchen darf er niemand als dem Hofmeister; c'est ma première ou plûtot ma seule condition; und beide müßen wissen, daß sie unzertrennlich verbunden sind. Der Knabe braucht kein Genie zu sein, damit er desto eher den gewöhnlichen Naturen zum Exempel dienen kann; aber er muß gesund sein — von einem kränklichen Kind kann R. natürlich hier nichts wissen wollen — kräftig, wohlgebildet und auch reich, selbst gegen höhere Geburt wäre nichts einzuwenden (ce sera toujours une victime arrachée au préjugé). Und nun beginnt der Hofmeister sein Werk an dem imaginären Knaben. Ausgehend davon, daß ein Kind gar nichts weiß, nicht einmal seiner eigenen Existenz bewußt, aber fähig ist zu lernen, läßt R. alles Lernen von der Erfahrung anfangen, mit welcher sich bald die Angewöhnung verbinde; aber gleich hier hat der Erzieher einzuschreiten und das Kind vor allem daran zu gewöhnen, daß es sich an nichts gewöhne, um so von Anfang an auf die Herrschaft der Freiheit und auf den Gebrauch aller seiner natürlichen Kräfte vorzubereiten. Daher keine bestimmte Zeit weder des Essens noch des Schlafens; daher sind ihm immer wieder neue Gegenstände vorzuführen, nach und nach sogar auch häßliche und Masken, davor es erschrickt, desgleichen auch starke Töne und Pistolenknall, damit die Furcht vor dem Ungewohnten schwinde. Man sieht, es ist R. weniger darum zu thun, die Herzensfaiten für den Wohlklang zu bilden, als vielmehr darum, daß sie auch heftige Erschütterungen aushalten, ohne zu springen. Feine Bemerkungen werden hier angereiht über die Geberdensprache der Kinder und über ihr Weinen, diesen beachtenswerthen ersten Rapport des Menschen mit der umgebenden Welt, den ersten Ring an der langen Kette, aus welcher das gesellschaftliche Zusammenleben sich bildet. Weil aber die Kinder sehr reizbar, solle man keine Dienstboten um sie dulden, durch welche sie in einen Zustand von Gereiztheit versetzt werden können, und überhaupt räth R., sie mehr mittelst Sachen als mittelst fremden Willens einen Widerstand empfinden zu lassen, sonst werden sie verstockt oder zornig. Aber dabei macht er auf den Unterschied aufmerksam zwischen derjenigen Bethätigung des fremden Willens, welche ihrem Willen gehorcht, und welche denselben nicht durchkreuzt, sowie auf den Unterschied ihres Begehrens aus Bedürfnis und ihres befehlshaberischen Verlangens. Man solle dem letzteren entgegentreten schon von dem ersten Weinen an; sonst werden sie bald herrisch — nicht durch ihre Bedürfnisse, sondern durch unsere Dienstleistungen, und so fangen sich in ihnen moralische Kundgebungen zu entwickeln an, deren unmittelbare Ursache nicht in der Natur selbst liege. Es folgt diese Behauptung selbstverständlich aus der Grundvoraussetzung Rousseaus von der ursprünglichen Güte der menschlichen Natur, wornach der kindliche Eigensinn und alles heftige Begehren und Dominirenwollen der Kleinen immer nur von den Fehlern der Erziehung abgeleitet werden soll. Nichtsdestoweniger spricht R. sehr beherzigenswerthe Winke schon über die erste Behandlung der Kinder aus, worunter namentlich die Warnung, ihr Herrschergelüste nicht zu nähren durch Nachgiebigkeit, gehört, weil sie sich sonst später nicht mehr auf das Verlangen dessen, was sie nöthig haben, beschränken, sondern ihre Einbildung an die Stelle des wirklichen Bedürfnisses trete. Schreien soll man sie lassen, wenn sie ohne Ursache schreien; ihre Aufmerksamkeit schnell auf etwas anderes lenken, anstatt auf ihr augenblickliches Misbehagen einzugehen; nicht ihnen flattiren, sonst werden sie unsere Herren; auch nicht ungeduldig werden, nicht schlagen — lauter unangemessene Lectionen für ihre ersten Schritte ins Leben. — Kräftig soll das Kind werden, denn — man höre den Naturevangelisten — alle Bosheit kommt aus der Schwäche, machet es stark, und es

wird gut; wer alles vermag, wird niemals Böses thun, und selbst der kindliche Zerstörungstrieb ist nur ein überschäumender Trieb der Thätigkeit. So stellt denn R. folgende Regeln auf: 1) lasset die Kinder alle ihre natürlichen Kräfte brauchen; 2) ergänzet, was ihnen an Einsicht und Kraft fehlt, in allem, was zum natürlichen Bedürfnis gehört; 3) beschränket euch dabei allein auf das wirklich Nützliche, ohne irgend ihrer Phantasie oder Begierde Vorschub zu leisten; 4) studirt ihre Sprache und Zeichen, da in diesem der Verstellung unfähigen Alter leicht zu unterscheiden ist, was unmittelbar aus der Natur und was aus bloßer Vorstellung kommt. Auf diese Art werde man ihnen mehr wahre Freiheit und weniger Herrschaft zugestehen, sie mehr von selbst thun und weniger von andern verlangen lassen; so gewöhnen sie sich zu guter Stunde daran, ihre Begierden innerhalb der Grenzen ihrer Kräfte zu halten und werden es weniger empfinden, wenn sie dasjenige nicht haben können, wozu ihr Vermögen nicht hinreicht. — Beim Beginn des Sprechens sodann solle man ja nicht mit einem Schwall von unverstandenen Worten kommen, sondern ihnen nur wenige, faßliche oft wiederholen, wozu dann auch die Gegenstände gezeigt werden mögen. Auch solle man sie unbedenklich nach ihrer eigenen Grammatik und Syntax reden lassen, dagegen selbst correct mit ihnen sprechen. Um das Unnütze der Verfrühung in diesem Puncte zu beweisen, führt R. hier eine Thatsache an, für welche er Zeugen haben will, daß nämlich Dorfkinder mit der Zunge weniger anstoßen als Kinder der Stadt, und daß er unter jenen drei- bis vierjährige eben so gut habe reden hören, als zehnjährige von diesen. — Wir möchten wissen, ob Aehnliches auch an andern Orten schon wargenommen wurde, denn sonst wird doch von den Lehrern auf dem Land gerade über die zurückgebliebene Entwicklung der Sprachorgane bei ihren neueingetretenen Schülern geklagt. R. meint aber auch einen Grund für jene Thatsache zu kennen, nämlich das viele Sprechen in den Lehranstalten, das murmelnde Reden beim Memoriren, darunter gehe der Accent verloren, diese Seele der Sprache, welcher allerdings bei den Landleuten zu stark sei, den aber die Hofleute scheuen, weil er weniger lüge als das Wort. Acht haben soll man aber, welchen Sinn die Kinder mit ihren Worten verbinden, und überhaupt ihren Wortvorrath so sehr wie möglich beschränken, denn es sei ganz unzweckmäßig für sie, mehr Worte zu haben als Ideen, und von mehr Dingen zu reden, als bei welchen sie sich etwas denken können.

Mit diesen und ähnlichen Bemerkungen leitet Rousseau die Erziehung des Kindes bis zum zwölften Jahre ein, von welcher er sodann im zweiten Buch seines Emil handelt. Hier stellt er nun voran die Bildung zum Muth. Das Kind soll Fallen, Stoßen, Schmerzen aushalten, ohne zu heulen. Leiden ertragen ist das erste, was es zu lernen hat, und das Wohlgefühl seiner Freiheit wird ihm zum Ersatz für Beulen und Wunden dienen. Durch Mehrung der eigenen Kraft wächst das Selbstbewußtsein. Daneben solle man die Frische und Freudigkeit des Kindesalters nicht beeinträchtigen durch vorsorgliches Arbeiten für eine ungewiße Zukunft. Es soll seines Lebens froh werden dürfen. Auch sein Begehren will R. ja nicht unterhalb des Niveaus seiner Kräfte herabgedrückt sehen, nur soll es nicht deren Grenzen überschreiten wollen. Kraft und Wille sollen sich die Wage halten. Der eingebildeten Güter aber soll es nicht begehren; Kraft, Gesundheit, gutes Gewissen sollen ihm allein als Güter gelten. Mesurons le rayon de notre sphère, et restons au centre. Stark ist, wer sich begnügt, zu sein, was er ist; Thorheit, sich nach allem möglichen zu strecken, da doch die Zukunft so ungewiß; bei solchem Beginnen werde unsere Individualität gerade der kleinste Theil von uns selbst, und wir an vielen Puncten verwundbar. O homme! reserve ton existence au-dedans de toi, et tu ne seras plus misérable; reste à la place que la nature t'assigne dans la chaîne des êtres, rien ne t'en pourra faire sortir; ne regimbe point contre la dure loi de la nécessité .... La liberté, ton pouvoir ne s'étendent qu'aussi loin que tes forces naturelles, et pas au delà; tout le reste n'est qu'esclavage, illusion, prestige. Nach seinem eigenen Willen könne nur

derjenige thun, der dazu keine fremden Hände nöthig habe, und daraus folge, daß das erste aller Güter nicht die Gewalt über andere, sondern die eigene Freiheit sei. „Dies meine Grundmaxime; es handelt sich nur noch davon, sie auf die Kindheit anzuwenden und alle Erziehungsregeln ergeben sich von selbst daraus." Eine Fundgrube von kräftigen Gedanken und hinreißenden Aussprüchen ist gerade in dieser Gegend des Buches aufgethan, und zwar eine auch vielfach ausgebeutete, so daß manches, was in späteren Reden und Schriften uns als Gemeinplatz anmuthet, dort in seiner echten naturwüchsigen Formation gelagert zu schauen ist. So unter anderem, wenn er vom Ende des Lebens spricht: il est dur de mourir, sans doute; mais il est doux d'espérer qu'on ne vivra pas toujours, et qu'une meilleure vie finira les peines de celle-ci u. s. f.

Schon oben wurde angeführt, wie R. dem kindlichen Eigenwillen lieber durch Sachen als durch einen fremden Willen Widerstand zu leisten räth. Er kommt jetzt nochmals darauf in eingehenderer Weise zurück und stellt die Maxime auf, man solle demselben nicht durch Verbieten, sondern durch Verhindern entgegentreten; nur in Abhängigkeit von Sachen soll man das Kind halten, seinem unrichtigen Willen physische Hindernisse entgegenstellen oder solche Strafen, welche aus seinen Handlungen von selber folgen; Erfahrung oder Machtlosigkeit müßen da allein die Stelle eines Gesetzes vertreten, und das Kind soll nichts wissen von Gehorsam, wenn es selber etwas thut, noch von Herrschen, wenn andere etwas für dasselbe thun. Dem wirklichen Bedürfnis solle man ohne Verzug entgegenkommen, aber nichts sich abzwingen lassen: seid haushälterisch mit Abschlagen, aber dann nehmets nie zurück. Das Kind soll nichts erhalten, weil es ein Verlangen darnach zeigt, sondern weil es dessen bedürftig ist, es soll auch nichts thun aus Gehorsam, sondern aus Nothwendigkeit; so sollen aus seinem Wörterbuch die Ausdrücke Gehorchen und Befehlen, Pflicht und Verbindlichkeit verbannt sein, dagegen Kraft, Nothwendigkeit, Unvermögen, Zwang einen großen Raum einnehmen, sonst ziehe man nur Heuchler und Lügner. Employez la force avec les enfants, et la raison avec les hommes: tel est l'ordre naturel; le sage n'a pas besoin de loix. Seine Regel stellt R. allerdings nur auf für das Kind in den Jahren vor dem Alter der Vernunft, und man würde ihm unrecht thun, wenn man darin eine Generalregel für die ganze Erziehung erblicken wollte. Dennoch auch in dieser Beschränktheit auf die ersten Lebensjahre ist sie eine durch Uebertreibung verkehrte und unnatürliche, weil sie die vernünftige Menschennatur im Kinde ignorirend, dieses als ein vernunftloses Wesen behandeln und allein durch die Nothwendigkeit dressiren lassen will. Das Kind ist Mensch vom ersten Tage seines Lebens an und also muß es seiner vernünftigen Anlage als Mensch gemäß von Anfang an behandelt werden, hiezu aber gehört auch, daß in dem physischen Widerstand, welchen der Erzieher seinem Eigenwillen entgegensetzt, die vernünftigen und sittlichen Momente zugleich sich ihm zu erkennen geben, und daß an denselben ihm die Ahnung von Pflicht und Gehorsam aufgehe, deren klares Verständnis allerdings erst von den späteren Jahren zu erwarten ist. Psychologisch richtig und pädagogisch verwendbar ist daher Rousseaus Maxime nur in so weit, als sie eine Warnung vor den langen und unverstandenen Tugendpredigten an die Kleinen, vor dem Disputiren mit ihnen über Gehorsamspflicht, vor dem Anraisonniren ihrer Schuldigkeit enthält, womit so oft die Erziehung meint, das Ihrige gethan zu haben und dann am Ende erst noch dem kleinen Eigensinn seinen Willen läßt. So aber, wie R. die Maxime übertreibt, fällt er gerade in den von ihm principiell gerügten Fehler und macht in der That das Kind zu einem Schulpferd, welchem die verschiedenen Gangarten nach und nach an der Leine eingeübt werden. Eine bloß sächliche Nothwendigkeit, ein eiserner Widerstand mit ihrer starren Kälte sind zu keiner Lebenszeit eines werdenden Menschen im Stande, die lebendig warmen Beziehungen zu dem Erzieher, wie sie in Liebe, Ehrfurcht und Auctorität sich entwickeln, und wie *sie das Bewußtsein* von Pflicht und Gehorsam wecken, zu ersetzen. R. reiht eben auch

hier wie sonst noch oft die Perlen trefflicher Einzelgedanken an eine aus Grundirrthümmern zusammengedrehte Schnur; ein solcher Grundirrthum ist gerade dieses Fernhaltenwollen einer vernünftigen Auctorität in den ersten Jahren, sowie der auch an diesem Ort wieder auftauchende Satz von der absoluten Güte der kindlichen Natur, wonach R. es für ganz unanfechtbar erklärt, daß die ersten Regungen dieser Natur immer richtig, daß im menschlichen Herzen ganz und gar nichts von ursprünglicher Verkehrtheit vorhanden sei, und daß es keinen einzigen Fehler gebe, von dem man nicht zu sagen vermöchte, wie und woher er in das Herz Eingang gefunden habe. Recht soll demnach R. haben, wenn er z. B. sagt: „die Nothwendigkeit der Dinge, nicht die Laune der Menschen sei das Joch, worunter das Kind sich beugt;“ Recht auch, wenn er dieses Hin- und Herschaukeln des Kindes zwischen dem eigenen und der Erzieher Willen, diesen unaufhörlichen Disput zwischen beiden, wer Meister sein soll, als die schlimmste Art von Erziehung erklärt; aber Unrecht hat er, wenn er die ganze Frage auf die Spitze eines solchen Dilemmas stellt, und sodann nichts als die unverstandene Nothwendigkeit, das eherne Muß übrig läßt, um den kindlichen Eigenwillen in seine Schranken zu weisen, während doch schon, ehe der helle Tag des Bewußtseins anbricht, Vernunft und sittlicher Trieb im Menschen dämmern und an diesen eben der Erzieher eine Bundesgenossenschaft für sein Werk mit zu gewinnen hat. Indem nun Rousseau auf der einen Seite die vernünftige Natur des Kindes unterschätzt, auf der andern ihm ein natürliches Gutsein mit Ueberschätzung des thatsächlichen Zustandes zuschreibt, fallen seine Erziehungsmaximen mit Nothwendigkeit nach der entgegengesetzten Seite in Extreme, einerseits in das Extrem des Zwangs, andererseits in das des Gewährenlassens. So nennt er — um letzteren Punct noch einmal zu berühren — die Selbstliebe des Kindes etwas an sich indifferentes und will nicht, daß es, bevor die Vernunft, die Führerin der Selbstliebe, erwacht, irgend etwas thue in Bezug auf andere, sondern allein, was seine Natur verlangt, et alors il ne fera rien que de bien. Freilich werde es dabei auch mitunter ein kostbares Möbel zerbrechen, aber das geschehe ja ohne die Absicht, zu schaden, und man müße eben darum nur solide Sachen in seiner Umgebung haben. Er will auch das Kind nicht gezüchtigt, noch zum Bitten um Verzeihung angehalten wissen, wenn es etwas ungeschicktes gethan, denn nach seiner Voraussetzung ists ja ohne allen bösen Willen geschehen.

Wir gehen weiter an der Hand seiner Rathschläge. Bis zum 12. Jahr gilt ihm als Hauptregel: bei der Erziehung nicht Zeit zu gewinnen, sondern Zeit zu verlieren; nichts soll sich in der Seele festsetzen, bis sie alle ihre Vermögen hat. Also die erste Erziehung rein negativ; sie besteht nicht im Unterweisen zur Tugend und Wahrheit, sondern im Behüten vor Laster und Irrthum. Nichts thun soll der Zögling, nur gesund und stark 12 Jahre alt werden, ohne links und rechts zu unterscheiden, dann werden sich von den ersten Lehrstunden an seine Verstandesaugen aufthun und en commençant par ne rien faire, vous aurez fait un prodige d'éducation. Lasset die Kindheit ausreifen im Kinde! — Und Basedow hat seine Anregung von Rousseau erhalten, und sein Töchterchen hat schon mit anderthalb Jahren das Lesen angefangen, mit drei Jahren das Französische, mit viereinhalb das Lateinische! Und wie hat der von R. angeregte Jean Paul sein Lehrzimmer in ein Treibhaus von witzigen Einfällen verwandelt!

Rousseau macht sich nun selber den Einwurf, wie es möglich sei, ein Kind auf solche Weise den naturgemäßen Gang der Erziehung zu führen, ohne es geradezu in den Mond zu versetzen und so allen schädlichen Umgebungen zu entziehen? Er antwortet hierauf fürs erste, daß er ja nur das Ziel, dem man sich so gut wie möglich nähern müße, zeige, und sodann giebt er zu, daß innerhalb der menschlichen Gesellschaft es nicht angehe, ein Kind bis ins 12. Jahr aufwachsen zu lassen, ohne ihm einige Ideen von den Beziehungen der Menschen zu einander und von der Moralität

ihrer Handlungen mitzutheilen, nur solle das so spät wie möglich und mit Beschränkung auf das Unentbehrliche geschehen. Also an und für sich ließe R. alle diese Ideen lieber schlummern bis ins 12. Jahr, und hielte das gute Kind von der bösen Gesellschaft so lang ferne, daß er ihm nicht einmal die einfachste Aussteuer mit gesellschaftlichen Ideen gewährte. Dies kann uns um so mehr befremden, als R. im Gegensatz zu den Materialisten seiner Zeit die Ueberzeugung von der Allgemeinheit der moralischen Anlage festhielt; allein nachdem er in der menschlichen Gesellschaft an sich die Quelle aller moralischen Uebel entdeckt zu haben glaubte, und weil er — wie wir immer deutlicher warnehmen werden — seinen Emil nicht nur der Gesellschaft nichts, sondern alles der Natur und dem Hofmeister verdanken lassen will, so muß er Sorge tragen, daß im Emil wenigstens jene Ideen nur in der Reihenfolge und mit Hülfe desjenigen Apparats aufwachen, welchen der Hofmeister dazu arrangirt; denn nicht unterrichten, sondern hinleiten zu den Pflichten solle man die Kinder, il ne doit point donner de préceptes, il doit les faire trouver. Also z. B. Emil soll lernen, was Eigenthum heißt. Da darf man ihm den Begriff davon keineswegs an der Hand seiner Spielsachen, Kleider beibringen, sondern er pflanzt Bohnen in den Garten, die dann sein Eigenthum werden sollen, weil er sie selbst gepflanzt hat. Unglücklicherweise aber steckt er die Bohnen in ein Beet, worein der Gärtner vorher schon Melonen gepflanzt hatte; so reißt ihm dieser seine Bohnen heraus und es entsteht nun ein Gespräch zwischen Rousseau (denn dieser identificirt sich immer mehr mit dem Hofmeister, je mehr ihm sein Knabenphantom ans Herz wächst), Emil und dem Gärtner, wodurch das Kind den Begriff erhält, daß das Eigenthum entsteht durch das Recht des primus occupans par le travail. So, sagt R., müße man mehr durch Handlungen als durch Gespräche unterrichten, denn leicht vergessen die Kinder, was sie gesagt und was man ihnen gesagt, nicht aber, was sie gethan haben und was man ihnen gethan. Eine gute Bemerkung, aber viel Umstände wegen des Eigenthumsbegriffs und fraglich, ob das Kind den Begriff nicht vergessen wird über der Erinnerung an Bohnen und Melonen. — Ein weiteres Beispiel — nicht an Emil, sondern an einem ungezogenen Knaben. Der zerbricht, was ihm unter die Hände kommt; also entfernet von ihm, was er verderben könnte! Er zerbricht auch die nöthigen Geräthschaften: beeilet euch nicht, sie zu ersetzen; lasset ihn fühlen das Präjudiz der Privation! Er zerschlägt die Fenster in seiner Kammer: so mag er Tag und Nacht im Zuge sich aufhalten, besser vom Schnupfen heimgesucht als ein Narr. Endlich lasset ihr die Scheiben wieder einsetzen — alles ohne ein Wort zu sagen; er zerbricht sie wieder: trocken sagt ihr zu ihm: das sind meine Fenster, ich muß für sie sorgen, und also schließet ihr ihn in eine dunkle Kammer ohne Fenster. Dann wird er anfangen zu schreien und zu toben: niemand hört ihn; bald weint und jammert er, ein Diener erscheint, den bittet er um Loslassung, der aber sagt: ich hab auch Fenster zu hüten, und geht ab. Zuletzt, nachdem der Knabe sich hinreichend gelangweilt, räth ihm jemand, euch einen Vertrag anzubieten, kraft dessen ihr ihm die Freiheit geben und er keine Fenster mehr zerbrechen werde. Sofort kommt ihr zu ihm, er macht euch seinen Vorschlag und ihr nehmet denselben alsbald an, sagt ihm, so seis recht für beide Theile, und ohne weitere Förmlichkeiten zur Sicherung des Versprechens schließt ihr ihn freudig in die Arme, führet ihn sogleich in sein Zimmer und betrachtet den Vertrag als einen geheiligten und unverletzbaren, wie wenn er durch einen Eid bekräftigt wäre. Was für eine Idee über die Geltung und die Nützlichkeit der gegenseitigen Verpflichtungen wird er bei dieser Procedur davontragen? Kein einziges Kind auf Erden, das nicht schon verdorben ist, wird nach solchem Vorgang noch ein Fenster mit Fleiß zerbrechen. — So versichert Rousseau, ob aber nun irgend eine Versicherungsgesellschaft für Zerbrechliches auf dieses hin ihre Prämien herabzusetzen geneigt wäre, ist uns doch zweifelhaft; aber Rousseau selbst traut hier seinem pädagogischen „Fündlein" auch nicht ganz und fügt *wenigstens* in einer Anmerkung hinzu, daß, wenn die Pflicht, Verträge zu halten, dem

Kinde ſich von Seiten der Nützlichkeit denn doch nicht ſtark genug einprägen ſollte, bald hernach ein inneres Gefühl anfangen werde, ſeine Wirkung zu thun und ihm jene Pflicht als ein Gewiſſensgebot aufzuerlegen, comme un principe inné qui n'attend pour se développer, que les connoissances aux-quelles il s'applique. Ce premier trait n'est point marqué par la main des hommes, mais gravé dans nos coeurs par l'Auteur de toute justice. Nehme man dieſes primitive Geſetz der Verträge weg, ſo ſei alles illuſoriſch in der menſchlichen Geſellſchaft, und wer kraft des Nutzens ſich an Verſprechungen halte, der habe eigentlich nichts verſprochen. Ce principe est de la dernière importance, et mérite d'être approfondi; car c'est ici que l'homme commence à se mettre en contradiction avec lui-même. Wir mußten dieſe Partie ausführlicher geben; ſie lehrt uns eben auch das Doppelweſen des Autors kennen, und wir ſehen daraus zugleich, wie künſtlich Rouſſeau und wie unnatürlich er ſich bei Löſung von Erziehungsaufgaben zu helfen ſuchen muß, weil er den einfachen Principien, die er kannte, den gebührenden Rang dabei verſagt, ſtatt derſelben die ihm von Naturvergötterung und Geſellſchaftshaß eingegebenen Irrthümer an die Spitze geſtellt und ſo den geraden Weg der Erziehung ſich ſelbſt verlegt hat.

Mit jenem Vorgang im Garten iſt Emil in die moraliſche Welt eingetreten; nun öffnet ſich ihm auch die Pforte der Verfehlungen, nun handelt ſichs auch bei ihm vom Strafen. Namentlich tritt jetzt auch das Lügen auf. Wie ſoll mans ſtrafen? Nicht direct, meint R., ſondern indem man dem Kinde nichts mehr glaubt und es ſo die nothwendige Folge ſeiner Lüge erfahren läßt. Zur Vermeidung der Lügen ſolle man ſich auch ſo wenig wie möglich vom Kinde verſprechen laſſen, ſonſt lüge es aus Unfähigkeit, ſich in die Zukunft zu verſetzen, für welche es verſprach, oder in die Vergangenheit, in welcher es verſprochen hatte. Voulez-vous donc qu'il soit fidèle à tenir sa parole? soyez discret à l'exiger. Ueberhaupt nichts gutes verfrühen! Tugend, Beten, Almoſengeben, — durch vorzeitiges Anhalten dazu entleide man ſie dem Kinde. Es ſoll nichts hergeben, weil es kein Eigenthum hat, ſondern nur mitanſehen, wie ſein Erzieher giebt, ſo entſtehe durch Nachahmung eine Angewöhnung und Fertigkeit. Die höchſten Tugenden ſeien negativ: niemand Böſes thun, die einzige Lehre für das Kind und die wichtigſte für jedes Alter.

Was aber ſodann das Lernen betrifft, ſo empfiehlt R. die größtmögliche Zurückhaltung für dieſes Alter. Namentlich warnt er vor dem frühzeitigen Erlernen fremder Sprachen; vor dem 12.—15. Jahre lerne ja doch kein gewöhnlicher Menſch wirklich zwei Sprachen. Nur darum werden auch ſo gerne die alten Sprachen ſchon während der Knabenzeit gewählt, weil doch niemand beurtheilen könne, ob dieſes Zuſammenſtoppeln von lateiniſchen und griechiſchen Ausdrücken richtig ſei, und im Grund werde eben franzöſiſch geſprochen mit lateiniſchen Wörtern. — Bei Rouſſeau müßen ſich die Gegner unſeres Unterrichts in den claſſiſchen Sprachen bedanken, von ihm haben ſie, wiſſentlich oder nicht, die Haupteinwendungen entlehnt. Aber ſie mögen ſich gleichwohl vorſehen, ſonſt wird ihnen Rouſſeaus Auctorität auch die Geographie und Geſchichte wegſprechen, die Geographie wenigſtens nach Landkarten, — denn Emil ſoll nur praktiſche in ſeiner Umgebung treiben, — und die Geſchichte, weil ihr eigentlicher Gehalt dem Knaben unverſtändlich bleibe. Aber dann doch Fabeln? — Dieſe am allerwenigſten; ſie dienen zwar zur Unterweiſung für Männer, aber den Kindern müße man die nackte Wahrheit ſagen; doch im Jünglingsalter, wenn die Fehler hervortreten, ſollen die Fabeln benützt werden, aber ohne beigeſchriebene Moral, als welche jeder ſelbſt zu finden habe. Ueberhaupt iſt Leſen nach R. die Plage des Kindesalters, und dazu faſt die einzige Beſchäftigung, die man ihm zukommen laſſe. Was ein Buch ſei, ſoll Emil kaum mit 12 Jahren wiſſen und leſen lernen ſoll er nur, getrieben von eigenem Intereſſe, dieſer großen Triebkraft, der einzigen, welche ſicher und weit führt. Alſo z. B. Emil hat mehreremal Einladungsbillete zu einem Vergnügen erhalten; man hat ſie ihm vorgeleſen. Nun kommt wieder eine ſolche

Einladung und niemand ist da, ders ihm läse; endlich erfährt er den Inhalt, aber zu spät. Von nun an wird er voll Eifer, das Lesen zu lernen. — Auch ein Fündlein, und wiederum Uebertreibungen des an sich trefflichen Raths, die armen Kinder nicht zu überfüllen mit Unverstandenem, nicht zu mishandeln mit verfrühter Kopfarbeit, dagegen der freien Selbstthätigkeit, dem eigenen Interesse und Eifer Raum zu lassen. Uebertreibung ist es auch, wenn R. die körperliche Stärke und Gesundheit zur eigentlichen einzigen Grundlage für die Entwicklung der Vernunft und Einsicht macht und dabei sagt: qu'il soit homme par la vigueur, et bientôt il le sera par la raison; aber eben so gewiß ist es auch, daß seine Warnungen vor dem geistigen Uebertreiben der Kinder während des fraglichen Lebensalters bis auf den heutigen Tag lange nicht genug Beachtung gefunden haben, und daß, so oft auch seither ein Anlauf dazu genommen worden ist, der körperlichen Entwicklung ihr Recht und zugleich damit dem Geiste sein gesundes und ausdauerndes Substrat im Organismus zu sichern, doch immer wiederum die Rückfälle in die alte Unnatur und Plage eingetreten sind. Gerade unsere Zeit ist im Begriffe, sich damit ganz besonders zu versündigen, indem sie aus misverstandenem Eifer alles mögliche, was den Männern zu wissen nützlich ist, den Knaben flofflich zu lernen aufbürdet, und nicht bedenkt, daß wer nur einmal das Lernen recht gelernt und nach einer Richtung hin sich gründlich entwickelt hat, dann in späteren Jahren sich selber helfen und auch auf den andern Gebieten des Wissens, wohin Beruf und geistiges Interesse ihn weisen, heimisch werden kann. Alles denkbare lernen müßen, legt das Denken lahm, macht übersatt und tödtet das Interesse. Da sollte einmal wiederum Einer die Geißel schwingen mit Rousseauscher Wucht, aber ohne dessen Irrthumsfäden in die Schnur mit einzuflechten. — Unser Autor ist unerschöpflich in der Anpreisung leiblicher Uebung, selbständiger Entwicklung. Ihm sind darum die Lectionen, welche die Zöglinge im Hofe des Collegiums sich unter einander selbst geben, hundertmal mehr werth als alles, was man diesen in der Classe sagt; die sensitive Vernunft sei die Basis der intellectuellen, unsere ersten Lehrmeister in der Philosophie seien unsere Hände, Füße, Augen; an deren Stelle Bücher setzen heiße nicht, uns denken — sondern uns des Denkens anderer bedienen lehren, davon komme dann Viel Meinen, Nichts Wissen; vous donnez la science, à la bonne heure; moi, je m'occupe de l'instrument propre à l'acquérir.

Nun folgen Regeln zur Erhaltung und Festigung der Gesundheit, zur Abhärtung und Uebung der Glieder und Sinne: keine engen Kleider, aber helle Farben, ohne Luxus, bloßer Kopf, lernen in der Hitze trinken, schwitzend auf feuchtem Boden liegen, schlafen, so lang es Nacht ist, doch auch wachen lernen, keine weichen Betten; vor Gefahren sich nicht fürchten, an Mühe, Unannehmlichkeiten und Schmerzen sich gewöhnen, damit die Seele, mit dem Panzer eines starken Körpers versehen, fest und unverwundbar bleibe. Das alles aber soll der Knabe lernen, ohne daß mans ihm mit Worten bezeichnet, allein indem man es ihn kosten läßt. So wird er auch den Tod nicht fürchten. Was Rousseau bei dieser Gelegenheit vom Impfen sagt, dürfte den Gegnern desselben theils willkommen sein, theils nicht. Durch Impfen, meint er, sichere man das Alter, in welchem das Leben am meisten Werth habe, vor Gefahr, aber das geschehe auf Risiko desjenigen Alters, in welchem es am wenigsten Werth habe, wenn anders man einer guten Inoculation den Namen eines Risiko geben dürfe. Nicht Impfen stimme mehr mit seinen Hauptgrundsätzen überein, wonach man die Natur allein müße walten lassen mit ihrer Fürsorge, die sie am liebsten selbst übernehme und in der sie nachlasse, sobald der Mensch sich einmische; doch darum wolle er das Impfen überhaupt nicht tadeln; denn so wie die Kinder gewöhnlich erzogen werden, müßen ihnen die natürlichen Pocken verderblich sein, aber für seinen Emil sei es gleichgültig, so möge er je nach Umständen geimpft werden, oder die natürlichen Blattern bekommen, nous l'avons préservé du médecin. — Unter den körperlichen Uebungen giebt R. dem Schwimmen den Vorzug vor dem Reiten, und tadelt

überhaupt an der exclusiven Erziehung, daß sie allein auf den Unterricht in solchen Künsten ausgehe, welche kostbarer und weniger nütze seien, als die gewöhnlichen. Sein Emil müße im Wasser sein können wie auf dem Boden, ja könnte man das Fliegen lernen, ich würde einen Adler aus ihm machen; einen Salamander würde ich ihn werden lassen, wenn es möglich wäre, sich feuerfest zu machen — rühmt Rousseau. Von der Tanzkunst ist R. kein Freund, einem Reh, nicht einem Ballettänzer soll sein Emil nacheifern. Die Sinne soll er üben, namentlich auch den Tastsinn durch Sichzurechtfinden an finstern Orten, Entfernungen messen mit Augen und Füßen, und im Ziellauf die schnellsten Bauernjungen übertreffen. In der Musik wird das Clavier, welches die Finger biegsam macht und zart läßt, der Geige vorgezogen, weil durch sie die Finger an den Spitzen sich verhärten. Am Zeichenunterricht wird die Methode des Abzeichnens von Vorlagen verworfen als Nachahmung der Nachahmung, Emil soll keinen Lehrer dabei haben als die Natur, kein Modell als die Gegenstände; das Original selbst und nicht das dessen Stelle vertretende Papier soll Emil vor Augen haben, — eine in neuerer Zeit zur Anerkennung gelangte Methode. Geometrie darf nicht durch Definitionen und Beweise, sondern durch Anschauung und Beobachtung gelernt werden. Zur Uebung des Tonsinns wird grammatisch- und accentrichtiges Sprechen verlangt, nicht aber Declamiren, keine Poesie, keine theatralische Musik und kein Liedersingen, außer was für das Alter besonders componirt ist (bekanntlich ein Rath von außerordentlicher, aber auch von grausamer Fruchtbarkeit; die Schule Pestalozzis hat ihn befolgt und Raumer uns erzählt, was er in seiner Nürnberger Erziehungsanstalt darunter hat leiden müßen; ist es doch geschehen, daß man — das Christenvolk als großes Kind betrachtend — ganze Reihen von ehrwürdig schönen Chorälen pädagogisch umcomponiren zu müßen geglaubt hat); singen aber soll man die Kinder lassen nicht nach Noten, sondern nach dem Gehör. Dem Geschmacksinn der Kinder solle man keine ausgesprochene Richtung geben, wer an einfachste Kost gewöhnt, finde hernach überall Speise; aber mittelst des Gaumens die Kinder lenken, sei sehr angemessen, und der Antrieb durch Freude an Leckerbissen jedenfalls dem durch die Eitelkeit vorzuziehen; dort begehre die Natur im unmittelbaren Anschluß an die Sinne, hier wirke die den menschlichen Launen und allem möglichen Misbrauch unterliegende Einbildung, auch trete mit den Jahren jene zurück, während die Eitelkeit zunehme. Fleischgenuß lieben die Kinder selbst nicht, darin erblickt R. einen der Beweise für die Unnatur der Fleischnahrung, und man solle diesen primitiven Geschmack nicht unterdrücken, nicht bloß um der Gesundheit, sondern auch um des Charakters willen, denn die großen Fleischesser seien im allgemeinen grausamer und wilder als andere Menschen; man kenne ja die Barbarei der Engländer. Aber recht satt essen solle man sich die Kinder lassen, ihr Hunger verleite sie zum heimlichen Naschen. Auch über die Natur und Bildung des Geruchsinnes weiß R. Winke zu geben, von welchen hier nur einer genannt werde, der zugleich ins moralische Gebiet hereinspielt; man solle nämlich die Kinder nicht täuschen durch Beigabe von Aroma zu eckelerregenden Arzneien.

Unter der Einwirkung vorstehender Erziehungsmaximen ist Emil nunmehr seine 12 Jahre alt geworden; nous avons amené notre élève, à travers le pays des sensations, jusqu'aux confins de la raison puérile: le premier pas que nous allons faire au-delà doit être un pas d'homme. Jetzt ist er ein „gemachtes Kind", dessen Betrachtung uns interessanter und genußreicher sein muß als die eines gemachten Mannes, gleichwie der sprossende Frühling uns mehr ergötzt als der fruchtbeladene Herbst. Und welche Erscheinung bietet sich uns in diesem Kinde dar? Es ist frisch, lebhaft, sicher, offen, naiv und einfach, mit eingeschränktem, aber klarem Denken, nichts auswendig, vieles durch Erfahrung wissend, besser lesend im Buch der Natur als in unsern Büchern; den Geist nicht auf der Zunge, aber im Kopf, mehr Urtheil als Gedächtnis; nur Eine Sprache redend, aber diese mit Verständnis; andere reden,

Emil handelt besser; in nichts ist er routinirt; nichts thut er nach Formeln oder Auctoritäten, sondern was er spricht und thut, geht aus dem eigenen Gutfinden hervor; in Manier und Unterhaltung nichts einstudirtes, sondern überall der getreue Ausdruck seiner Ideen und das Erzeugnis seiner Neigungen. Eine kleine Zahl von moralischen Begriffen, die sich auf sein Thun beziehen, aber keinen einzigen in Bezug auf die menschliche Gesellschaft. Ist die Rede von Freiheit, Eigenthum, Vertrag, das versteht er; aber Pflicht, Gehorsam sind ihm unbekannte Worte. „Befehlet ihm etwas, er wird euch nicht verstehen; aber saget ihm: thu mir den Gefallen, ich werde dir's bei Gelegenheit heimgeben; alsbald wird er euch gefällig sein, denn er will nichts so sehr als den Kreis seiner Herrschaft erweitern (étendre son domaine) und Rechte über euch erwerben, die er für unverletzbar erkennt." Alle Menschen sind gleich in seinen Augen; Beistand wird er darum vom Könige ebenso verlangen wie von seinem Diener, aber in solcher Weise, daß man sieht, er spricht es nicht als ein Recht, sondern als eine Gunst an und ist gleichmüthig gefaßt auf Gewähren oder Abschlagen. Sein Ausdruck einfach, lakonisch, weder sklavisch noch befehlshaberisch; als freies, aber schwaches Wesen wendet er sich an die Hülfe des freien und stärkeren mit bescheidener Zuversicht. Wenn ihr ihm zu Willen thut, wird er nicht danken, aber sich euch verschuldet fühlen; thut ihrs nicht, so grämt er sich nicht, sondern denkt eben, es kann nicht sein. Lasset ihm allein seine Freiheit, er wird nicht meinen, es sei nöthig, daß er sie geltend mache durch unbesonnenes Wesen. Immer gut aufgelegt unternimmt er nichts, was über seine Kräfte gienge, die er durch Erprobung kennt; immer greift er zu solchen Mitteln, die dem Zweck entsprechen, und selten wird er etwas thun, ohne des Erfolgs gewiß zu sein. Anstatt andere mit Fragen zu belästigen, sieht er selbst zu und prüft, bis er begriffen hat. Kaltblütig überschätzt er die Gefahren nicht, denn die vergrößernde Einbildungskraft liegt bei ihm noch ungeweckt im Schlummer, und das Joch der Nothwendigkeit zu tragen hat er von Geburt an sich gewöhnt. Spiel oder Geschäft gilt ihm gleich. Stellt man ihn mit Altersgenossen zusammen, so übertrifft ihn von den Stadtkindern keines an Geschicklichkeit, er aber alle an Stärke; den Kindern des Dorfs kommt er an Stärke gleich, an Gewandtheit ist er ihnen voraus. Sie allesammt übertrifft er an Urtheil und Umsicht in jedem Ding, das in dem Umkreis kindlicher Fassungskraft gelegen ist. So wird er ihr Anführer durch sein Talent, seine Erfahrung; ohne commandiren zu wollen, ist er ihr Meister und sie gehorchen ihm, ohne sich dessen bewußt zu sein.

So ist Emil bei der Reife des Kindesalters angelangt, glücklich und frei; vervollkommnet ohne auf Kosten seines Wohlbefindens. Stirbt er jetzt, so haben wir doch nur seinen Tod zu beweinen und müßen unsere eigenen Schmerzen nicht verschärfen durch die Erinnerung an solche, die wir ihm verursacht; dann sagen wir uns: er hat wenigstens als Kind sein Leben genossen, und nichts von dem, das die Natur ihm gönnen wollte, ist ihm durch unsere Schuld entgangen.

So die Schilderung Rousseaus von seinem enfant fait, von seinem „gemachten" Kind im 12. Jahr. Fürwahr auch ein ominöses Wort, denn wer sieht nicht das Gemachte, die Künstlichkeit an diesem Erziehungssystem, welches doch die Naturgemäßheit an die Spitze gestellt zu haben sich rühmt? Zwar manches einzelne in den Rathschlägen Rousseaus ist wirklich naturgemäß und wohl zu beherzigen, wenn er auf Uebung der Glieder und Sinne, auf Raum für selbständige Entwicklung dringt, wenn er vor Pedanterie im Lehren und Verweichlichung im Leben warnt und will, daß man das Kind soll Kind sein lassen. Aber naturwidrig ist, daß Rousseau aus dem Kreise des Idealen und Sittlichen dem Kinde nichts zukommen lassen will, als gerade die in diesem Alter unlebendigsten Begriffe von Eigenthum und von Vertrag, dagegen die dem kindlichen Alter angemessensten Ideen von Gehorsam, Dankbarkeit und Liebe ihm vorenthält und seinen Emil zu einem gemüthslosen Nützlichkeitsmenschen heranbilden läßt. Kein Zweifel, daß das Kindesalter seine eigenthümlichen Ansprüche an Unter-

richt und Erziehung macht, und daß es verkehrt ist, einen Knaben zu lehren und zu behandeln, wie wenn er ein Mann wäre, aber ein Mensch ist das Kind so gewiß als der Mann ein Mensch ist, darum ist bei ihm alles menschliche wie im Keim vorhanden, so auch zu achten und zu pflegen; und unnatürlich muß man dasjenige Erziehungssystem heißen, welches gerade die Entwicklung der edelsten menschlichen Anlagen mit Raffinement zurückhält, und welches einen Knaben bis zum 12. Jahre wachsen, ja auch ganz beruhigt sterben lassen will, ohne ihm von Gott etwas gesagt, ohne der religiösen Anlage irgend eine Nahrung gegeben zu haben. In Summa: Rousseaus zwölfjähriger Emil ist leiblich ein ganz stattliches Naturkind, auch die Naturkraft des Aufmerkens und der Thätigkeit ist in ihm gar wohl entwickelt, aber mit dem Gemüth ist er ein Kunstkind, nämlich ein künstlich bearbeitetes Wesen nach einer Seite hin; denn die andere Seite bleibt ungeschliffen. Mögen nun die Leser selber zusehen, ob sie dem von R. gezeichneten Knabenbilde gegenüber zu den hommes clairvoyans gehören wollen, welche nach ihm allein im Stande sind, die Vorzüge dieses ersten Erziehungsstadiums zu würdigen, oder am Ende fast eher zu denen, die mit ihren vulgären Augen in einem mit so vieler Sorgfalt erzogenen Kind eben einen ungehobelten Jungen sehen (ne voyent qu'un polisson). Wie aber jemand in dem Buche das Naturevangelium der Erziehung *) verkündigt finden kann, das läßt sich nur erklären, wenn er, anstatt dasselbe durchzukosten, nur daran genippt hat.

Verfolgen wir die Erziehungslaufbahn Emils weiter und zwar nunmehr (im dritten Buch) vom 12. bis zum 15. Jahre, also immer noch in einer Art von Kindheit, doch schon der Jugend genähert. Erst das Gesetz der Nothwendigkeit, dann das des Nutzens, jetzt nähern wir uns dem Angemessenen und Guten. Erst ist das Kind nur unruhig, dann wird es neugierig, und diese Neugier ist dann die Triebkraft in dem fraglichen Alter, sie gründet sich auf den natürlichen Trieb nach Wohlbefinden; aber sie soll sich beschränken auf das, was der natürliche Instinct uns suchen heißt. Darum sei die Welt des Knaben Buch und die Naturerscheinungen die Gegenstände seiner Wißbegierde; aber um diese zu nähren, soll man sich nicht beeilen, sie zu befriedigen. Er soll die Fragen, welche ihr ihm nahe bringt, selber lösen, nichts wissen, weil ihrs ihm gesagt, sondern weil ers selbst begriffen; erfinden und nicht lernen soll er das Wissenswürdige. Einmal die Auctorität an die Stelle der Vernunft gesetzt, wird er aufhören, seine Vernunft überhaupt zu gebrauchen und mehr nicht als ein Spiel von fremder Meinung sein. — So treibt wiederum Rousseau den Gegensatz gegen die sklavische Knabendressur mit ihrem Kram von unverstandenen Worten und aufgedrungenen Lehrsätzen auf die Spitze, und kommt, vorübereilend an dem richtigen Erfahrungssatze, daß das wissenschaftliche Erfassen in jedem einzelnen Menschen von vorne anzufangen hat, bei der Behauptung an, daß jeder einzelne die Wissenschaft erfinden müße. Ihm entgeht der Segen der Auctorität, durch welche die Kenntnisschätze des Alters sich auf die strebende Jugend übertragen und diese zu neuem Erwerb von Wissenswerthem befähigen, weil er an jeder Auctorität einseitigerweise nur das beugende Moment, davon die Freiheit sich gedrückt fühlen kann, nicht aber das emporziehende, durch welches Freiheit mit entbunden wird, warzunehmen vermag. So werden wir hier — wie Raumer sagt — aus einem pädagogischen Siècle de Louis XIV in eine pädagogische Revolutionszeit versetzt.

Sehen wir denn zu, wie Emil seine Wissenschaften erfindet. Zunächst die Welt-

*) Hettner a. a. O. S. 428 sagt zwar von Göthe, daß dieser die volle Bedeutung des Buches ausspreche, wenn er es das Naturevangelium der Erziehung nenne, fügt aber selbst unmittelbar hernach ein diesen Ausspruch sehr stark beschränkendes Urtheil bei und bemerkt, wie Rousseau das Natürliche meist zum unmittelbar Nützlichen herabdrücke, sein Schattenbild, Emil, nur auf das eigene selbstsüchtige Glück ausgehen lasse und durch Bevormunden die Selbstthätigkeit desselben hemme.

kunde. Man geht mit Emil ſpazieren Abends, Morgens, aber ohne zu verlangen, daß er das Entzücken des Erwachſenen über einen Sonnenaufgang theile, man macht ihn auf die entgegengeſetzten Standorte der Sonne aufmerkſam und überläßt ihm ſelbſt, ſich mit der Erklärung des Phänomens zu beſchäftigen, bis man ihm zuletzt die Rückkehr der untergegangenen Sonne zu ihrem Aufgangsort durch ihren augenfälligen Tagesweg von Oſt nach Weſten deutlich macht. Und ſo geht es fort immer langſam und ohne das Aufmerken des Knaben mit Gewalt hervorzurufen bis zur Kenntnis des Laufs der Sonne, der Geſtalt der Erde und endlich bis zur Berechnung der Sonnenfinſterniſſe — alles ohne Beſchreibungen, Figuren, Globus, ohne viel Worte und ohne Poeſie; denn von Gemüthserregungen will Rouſſeau auch jetzt noch um ſo weniger wiſſen, als bald genug die Zeit komme, wo deren Ueberfülle ſich zeigen wird. Keine Landkarten im voraus! Vom Wohnort ſoll der geographiſche Unterricht ſeinen Ausgang nehmen, und dabei der Zögling ſelbſt die Karten von der Umgebung entwerfen. Ueberhaupt: nicht Kenntniſſe mittheilen, ſondern den Geſchmack für ſie bilden und die Methode, ſie zu erwerben, ſobald der Geſchmack erwacht ſein wird, — das iſt nach R. ein Fundamentalprincip der Erziehung, und abermals hat man hier nur die Uebertreibung in der Negative zu beanſtanden, während die Hervorhebung der Selbſtthätigkeit im Aneignen der Kenntniſſe von wirklichem Werth und immer von neuem zu pädagogiſcher Verwendung zu empfehlen iſt. So iſts ebenfalls übertrieben, wenn Rouſſeau keinen Zwang, ſondern immer nur die eigene Luſt und das Verlangen des Kindes ſelbſt als Motiv des Aufmerkens und Lernens gelten laſſen will und dann warnt, daß man es ja niemals dabei bis zu Beſchwerung und Verdruß kommen laſſe; denn wohl iſt die Luſt zum Lernen die heitere und belebende Seite an allem Lernen, aber ſie allein, ohne die ernſte und markige Zuthat der Pflicht und der Anſtrengung wird höchſtens da und dort bei glücklichſter Begabung zu einem Ziele führen. Die wachſende Pflanze bedarf nicht bloß des färbenden Lichts, ſondern auch der treibenden Hitze; ſo ordnets die Natur, und wer allein genießend lernt, wird ſchwerlich ein genießbarer Menſch, ja vielleicht noch weniger, als wenn die plagende Zucht dazu getrieben und dadurch zwar der fördernden Freudigkeit beraubt, aber auch vor der tödtenden Vergeilung bewahrt hat. — Emil hat bei ſeinen Beobachtungen unter anderem auch die Mittagslinie gefunden und ſoll nun entdecken, daß zu deren Fixirung ein minder mühſames Mittel gegeben iſt, als welches der Schatten um Mittag an die Hand giebt, nämlich die Magnetnadel. Man laſſe ſich nicht verdrießen, den etwas weitläufigen Weg kennen zu lernen, auf welchem R. ſeinen Zögling dahin führt, denn er iſt bezeichnend für das Syſtem und hilft uns eine ganze nachfolgende Reihe von jenen pädagogiſchen Kunſtſtücken, durch welche ſpäter die Welt in vorübergehendes Erſtaunen verſetzt worden iſt, bis zu ihrer Quelle verfolgen. Alſo, daß Bernſtein, Glas, Siegellack durch Reibung eine Anziehungskraft für Strohhälmchen gewinnen, das haben Emil und ſein Hofmeiſter längſt wargenommen, zufällig ſehen ſie auch einen Körper, der ſogar ungerieben aus einiger Entfernung Feilſpäne an ſich zieht; endlich finden ſie, daß dieſe Eigenſchaft der Anziehung ſich dem Eiſen durch Beſtreichung mit dem Magnet mittheilen läßt. Nun kommt ein Jahrmarkt, ſie beſuchen ihn und ſehen da einem Taſchenſpieler zu, wie er eine Ente von Wachs, die in einem Waſſerbecken ſchwimmt, mit einem Stück Brod herbeizieht. „Darüber ſtaunen wir ſehr, aber darum heißen wir den Mann keineswegs einen Zauberer, ſintemal wir gar nicht wiſſen, was ein Zauberer iſt. Unaufhörlich frappirt von einer Wirkung, deren Urſachen wir nicht kennen, beeilen wir uns doch nicht, irgend ein Urtheil zu fällen und beruhigen uns bei unſrer Unwiſſenheit ſo lange, bis uns Gelegenheit wird davon loszukommen.“ Heimgekehrt ſuchen ſie nun das Kunſtſtück nachzuahmen und mittelſt der bereits erworbenen Kenntnis der magnetiſchen Kraft gelingt es ihnen, ſie kehren zum Taſchenſpieler zurück, und Emil nimmt ein Stück Brod, worin er magnetiſirtes Eiſen verbirgt und macht das Kunſtſtück nach mit Erfolg und allgemeinem Applaus

und kommt ganz außer sich vor Freude darüber. Auch der Taschenspieler kann sich nicht enthalten, ihn umarmend zu beglückwünschen, ja er bittet um Wiederkehr am andern Tag, wo er dann noch mehr Zuschauer einladen werde, des Knaben Geschicklichkeit zu bewundern. Natürlich kann Emil kaum die Zeit erwarten; wer ihm begegnet, wird zu kommen aufgefordert, denn alle Welt soll seines Ruhmes Zeuge sein. Das Spiel geht an. Erst producirt der Mann selbst einige Sachen, dann fordert er in feierlicher Weise den Knaben auf, sein Kunststück sehen zu lassen. Dieser, nicht ohne einige Verschämtheit hinzutretend, zieht sein Brod aus der Tasche Aber — heut will die Ente nicht gehorchen, im Gegentheil sie macht umkehrt, flieht davon und spottet aller Bemühungen des Knaben, sie zur Folgsamkeit zurückzubringen. Da schämt er sich und klagt, man habe ihn betrogen und eine andere Ente als die gestrige hergethan. Jedoch nun nimmt der Mann ein Brod, hält es der Ente hin und augenblicklich leistet sie Gehorsam. Dasselbe Brod ergreift der Zögling, und wiederum ist die Ente störrisch. Nicht genug: es nimmt der Mann des Knaben Brod und sofort gelingts ihm damit wie mit dem eigenen. Dann, vor aller Augen zieht er aus Emils Brod das magnetisirte Eisen heraus zum allgemeinen Gelächter und zuletzt führt er mit seiner Ente noch viel wunderbarere Kunststücke auf. So gehen denn die beiden, Kind und Hofmeister, geschlagen heim. Den andern Morgen klopfts: es ist der Taschenspieler. Wir haben ihn um Reputation und Brod bringen wollen, beschwert er sich mit strengen Worten, endlich aber läßt er sich doch herbei, uns sein Geheimnis mitzutheilen; es besteht in einem starken Magnet, womit bei der Aufführung ein Kind unter dem Tisch hantirt hatte. Wir wollen ihn dafür belohnen, bieten ihm ein Geschenk an; er aber weists ab; er lasse uns zurück als seine Schuldner, dies sei seine einzige Rache; apprenez qu'il y a do la générosité dans tous les états! Dem Hofmeister übrigens giebt der Mann noch ganz besonders zu bedenken, wie er hätte vernünftiger sein sollen als sein Knabe, und dieser werde ihm dereinst diejenigen Verfehlungen seiner Jugend aufrechnen, vor welchen er versäumt habe ihn zu warnen. Das beunruhigt denn die beiden sehr und namentlich der Hofmeister klagt sich einer weichlichen Gefälligkeit gegen seinen Zögling an, verspricht ihm auch, dieselbe von nun an abzulegen, und bei Zeiten ihn vor Fehltritten zu warnen. Denn jetzt — sagt Rousseau, und wir werden hernach sehen, wie weit er dessen eingedenk geblieben — jetzt nahet die Zeit, wo die gegenseitigen Beziehungen eine andere Gestalt annehmen müßen und an die Stelle des gefälligen Kameraden der strenge Meister tritt. Des andern Tags gehen sie wiederum auf den Jahrmarkt, nahen sich mit tiefem Respect dem Taschenspieler-Sokrates, ja wagen kaum die Augen aufzuschlagen; der aber überhäuft sie mit Artigkeiten, weist ihnen einen ausgezeichneten Platz an, wodurch sie sich natürlich nur noch mehr gedemüthigt fühlen, macht seine gewöhnlichen Manipulationen, wobei er sich besonders lange mit der bewußten Ente abgiebt und den beiden oftmals gar stolze Blicke zuwirft. Sie merkens, aber muckſen sich nicht, denn si mon élève osoit seulement ouvrir sa bouche, ce seroit un enfant à écraser. Und nun zum Schluß ruft Rousseau aus: „Was für Lectionen in dieser einzigen! welch tödtliche Folgen zieht die erste Regung der Eitelkeit nach sich! Junger Erzieher, beachte mit Sorgfalt diese erste Regung, und wenn es dir gelingt, auf solche Weise die Demüthigung deines Zöglings herbeizuführen, dann sei versichert, daß keine zweite sobald folgen wird. Was für Umstände, werdet ihr sagen. Ich gebe es zu, und dies alles, um — uns eine Boussole zu verschaffen, welche uns die Mittagslinie ersetzt.“ Denn nunmehr operiren die beiden mit ihrer nachgemachten Ente weiter, machen dabei die Entdeckung, daß dieselbe, sobald man aufhört sie zu beunruhigen, immer nahezu die gleiche Richtung einzuschlagen sucht und zwar die von Süden nach Norden. So macht sich ihnen der Uebergang zur Physik.

Und dieses nun ist nach Rousseaus Versicherung der naturgemäße Weg, um den Zögling gleichzeitig die Eigenschaften des Magnets kennen und den Schaden der Eitel-

keit fühlen zu lehren. Aber noch nicht genug: der ganze Hergang war ein von dem Erzieher mit dem Taschenspieler im voraus abgekarteter, und die tugendhaften Lehren und der Verweis, womit der Erzieher beschämt wird, sie waren jenem von diesem in den Mund gegeben. Also ja mit keiner Auctorität dem Zögling sich nahen, das wäre gegen die Natur, aber statt dessen Taschenspielerei mit seiner Arglosigkeit, das heißt naturgemäß erziehen. Möchte man nicht sagen, ein solcher Knabe wäre weit mehr un enfant à écraser, der auf diese Art mit List bearbeitet wird und es nicht merkt, oder wenn ers merkt, der nicht bald seinen Hofmeister selber noch viel geschickter hinters Licht führt? Doch ist uns hier für keines vollsinnigen Knaben Leben bange, wohl aber für seine geistige und sittliche Gesundheit, denn nichts lockt stärker die Tücken aus dem jugendlichen Herzen hervor, als wenn man es mit pädagogischen Listen umkreiset, anstatt geradezu mit der schlichten Wahrheit auf dasselbe anzugehen. Aber auch mit der magnetisirten Ente wird ein Emil dem Verständnis der magnetischen Gesetze und ihrer Anwendung ebenso wenig näher kommen, als früher er durch seine Bohnen und des Gärtners Melonen den Begriff des Eigenthums erfassen mochte. Rousseau tadelt mit Recht das weitläufige Expliciren und Discurriren beim Unterricht, und ruft mit Recht nach „Sachen, Sachen!“ Aber diese Sachen muß man dann eben auch als solche direct und specifisch wirken lassen, und darf nicht auf Umwegen mit denselben gehen, sonst entsteht abermals ein zerstreuendes und die Fixirung des Gegenstandes hinderndes Discurriren, welches darum, weil es mittelst Sachen geschieht, um nichts besser ist als das mit Worten. — Es schien uns nöthig, hier einmal von der Künstlichkeit, womit R. oft und viel seinen Knaben behandelt, ein detailirtes Beispiel zu geben; für manche Sonderbarkeit und Charlatanerie der Basedowschen Pädagogik hat man die Entstehung hier zu suchen, und überhaupt ist auch heute noch die Kunst der Erziehung und des Unterrichts keineswegs aller Versuchung überhoben, auf listigen Umwegen an das Ziel gelangen zu wollen, das würdiger und sicherer auf geradem Wege zu erreichen steht.

Unmöglich, daß wir sofort alle einzelnen Regeln und Anweisungen namhaft machen, welche Rousseau für das Alter von 12 bis 15 Jahren giebt, daher es genügen mag zu erwähnen, wie er immer wieder vor Verfrühung des Geistes durch Lernen, vor dem Vorsagen von Worten, für welche noch das Verständnis fehlt, vor dem Geltendmachen der Auctorität, vor dem Gebrauch von Instrumenten, durch welche die Uebung der eigenen Sinne hintangesetzt werde, warnt und dagegen allen Werth auf die Entwicklung des gesunden Menschenverstandes im Zögling legt. Was nützlich ist, wozu etwas nützlich ist, das zu erkennen und zu erfragen soll seine Hauptsorge sein. Daher immer noch keine Bücher, ausgenommen den Robinson Crusoe, der lange Zeit ihm als die ganze Bibliothek dienen solle, denn Emil muß ein Mann werden, der überall auf die Hülfe seiner eigenen Fähigkeiten sich verlassen kann. Daneben hat er Werkstätten zu besuchen und selber Hand anzulegen. Eine Stunde Arbeit wird ihn mehr Dinge kennen lehren, als er von einem ganzen Tag Erklärungen behält. Aber schätzen soll er die Arbeiten nur nach ihrem reellen Werth; so wird er den Schlosser höher achten als den Goldschmied, und wird die ganze Akademie der Wissenschaften hingeben für den geringsten Feinbäcker. Emil soll aber auch Ein Handwerk recht lernen, um darauf seinen Unterhalt gründen zu können, und zwar ein solches, das mehr die Hände selbst als viele künstliche Werkzeuge nöthig hat, weil er dadurch desto unabhängiger wird; der Landbau däuchte Rousseau am dienlichsten, wenn derselbe nicht wegen der Kriege, Steuern und Processe so vielen Verlusten ausgesetzt wäre. Darum bleibts beim Handwerk, aber es darf kein weibisches und weichliches, kein dem Luxus dienendes sein; darum soll Emil kein Sticker, Vergolder, Friseur werden, so wenig als ein Musiker, Komödiant oder Literat; eher ein Schuster als ein Poet, eher ein Pflästerer als ein Blumist, auch kein Schneider, überhaupt kein sitzendes, ungesundes, wohl aber ein anstrengendes und gefährliches Gewerbe ist zu wählen. Metallarbeiter wäre wohl nicht übel, doch ist am Schmied, Schlosser und Hufschmied das Cyklopenartige zu bedenken: Maurer nicht, noch

weniger Schuſter, auch jene ſtupiden Handgeſchäfte nicht wie die der Weber, Strumpfſtricker, Steinſäger; am beſten alſo wird Emil beim Tiſchler in die Lehre gehen, und ſein Hofmeiſter ſammt ihm. Was denn auch geſchieht.*)

Und ſo beſchreitet er denn die Grenze ſeines Knabenlebens mit einem Geiſte, welcher univerſell gebildet iſt nicht durch die Menge von Einſichten, welche er beſäße, ſondern durch die Fähigkeit, ſolche zu erwerben; offen, fertig für alles. Seine Kenntniſſe ſind rein natürliche; Geſchichte, Metaphyſik, Moral, er kennt ſie nicht einmal dem Namen nach; überhaupt hat er bis jetzt nur die Beziehungen des Menſchen zu den Sachen, nicht aber die des Menſchen zum Menſchen kennen gelernt. Er iſt arbeitſam, mäßig, geduldig, feſt, voll Muth. Was der Tod iſt, weiß er noch nicht recht, aber gewohnt an das Geſetz der Nothwendigkeit, wird er ohne Seufzen ſterben. Vivre libre et peu tenir aux choses humaines, est le meilleur moyen d'apprendre à mourir. Von andern verlangt er nichts und ebenſo wenig weiß er ſich ihnen verbunden. Alleinſtehend in der menſchlichen Geſellſchaft, zählt er auf ſich ſelbſt allein, und dies vermag er, weil er alles iſt, was man in ſeinem Alter ſein kann. Irrthümer hat er keine oder nur ſolche, die uns unvermeidlich ſind, auch keine Fehler oder nur ſolche, welchen ſich kein Menſch entziehen kann. (Welches dieſe Fehler und Irrthümer ſeien, ſagt R. leider nicht.) Sein Körper iſt geſund, die Glieder gewandt, der Verſtand durch keine Vorurtheile abgelenkt, das Herz frei und ohne Leidenſchaften. Kaum hat ſich noch die Eigenliebe hervorgehoben, dieſe erſte und natürlichſte der Leidenſchaften. Ohne irgend jemands Ruhe zu ſtören, hat er zufrieden, glücklich und frei gelebt, ſo weit es immer die Natur erlaubt. Trouvez-vous qu'un enfant ainsi parvenu à sa quinzième année ait perdu les précédentes?

Unterlaſſen wir einſtweilen die Antwort auf dieſe herausfordernde Frage und verfolgen wir den weitern Verlauf der Erziehung Emils vom 15. Lebensjahre an bis zu ſeiner Verheirathung. (Buch 4.) Nun beginnt die Entwicklung des Geſchlechts, und eben darum will Rouſſeau, daß jetzt die Erziehung, welche gewöhnlich mit dieſem Zeitpunct aufhöre, erſt recht anfange; denn jetzt handle es ſich von einem zweiten Gebiet, von wo an der Menſch eigentlich erſt zu dem wirklichen Leben gelange und nichts menſchliches mehr ihm fremd bleibe. Es erwachen die Leidenſchaften (passions), welche jedoch als die vornehmſten Inſtrumente unſerer Selbſterhaltung, und keineswegs als an ſich vom Uebel angeſehen werden müßen; denn Gott widerſpräche ſich, wenn er verlangte, daß man ſie vernichten ſolle, da er uns ſelbſt ins Herz geſchrieben, was er wolle, daß der Menſch thun ſolle. Uebrigens ſeien unſere natürlichen Paſſionen ſehr beſchränkt, alle ſchädlichen kommen uns von außen. Die Grundpaſſion: Selbſtliebe (l'amour de soi), alle andern ſind deren Modificationen. Aus ihr entſpringe die Liebe zu denjenigen, welche uns dienen wollen. Sie erzeugt nur ſanfte Neigungen, während aus der Eigenliebe (amour propre) die Leidenſchaften des Zornes und Haſſes hervorgehen; die Eigenliebe aber iſt die durch den Umgang mit Menſchen, durch die

*) Auch dieſer Vorgang in der Erziehung Emils iſt eine Zeit lang modebeherrſchend unter der Pariſer hohen Frauenwelt geworden. Um etwas nützliches zu arbeiten, ſaßen ſie zuſammen, zupften alte Epauletten, Treſſen, Porte d'epées aus und verkauften das Gold; in Ermanglung alter aber wurden zuletzt auch neue gekauft zum Auszupfen. Bungener, Julien ou la fin d'un siècle I. S. 34. Dieſe Art von eitlem Scheinarbeiten hatte auch in Deutſchland Nachahmung gefunden, wie uns Möſer in ſeinen patriotiſchen Phantaſieen (I, 127 ꝛc.) erzählt, und dort noch eine weitere Damenarbeit nach der Mode ſchildert; es pflegten nämlich jene Pariſer Damen Spinnräder in Geſellſchaft mitzunehmen, die mit einem ſtählernen Haken am Gürtel befeſtigt wurden; man drehte das Rad mit dem Finger und tändelte oder ſpann mit einem andern. Ein ſolches Rad läßt Möſer einen jungen Mann ſeiner Verlobten aus Paris nach Weſtfalen mitbringen, die ihn dann durch ihren Gehorſam dergeſtalt curirt, daß er ſie bald wiederum deutſch zu ſpinnen ermuntert.

Vergleichung mit ihnen umgewandelte Selbstliebe, und so entstehen dann Eitelkeit, Stolz. Den weisen Gebrauch der Passionen findet R. sodann im Empfinden der wahren Beziehungen des Menschen nach Gattung und Individualität, und im Ordnen aller Affectionen nach seinen Beziehungen. So ist das Mitleid zu pflegen und dem Schaden des Neides zu wehren, und man solle dem jungen Menschen viel mehr das menschliche Elend zeigen als Glück und Glanz; das bilde zur Humanität, indem es ihn daran denken lehre, wie er in das gleiche Elend kommen könne. Den Einwurf aber, daß hiedurch der Jüngling ein Hasenfuß werde, weist R. mit dem Verlangen zurück, daß er vor allen Dingen menschlich sei. Neben dem Mitleid ist die Achtung aller Menschen zu pflegen; homme, ne déshonore point l'homme! — Erwacht die sexuelle Neugier, so soll man entweder die Frage des Knaben gar nicht beantworten und ihn schweigen heißen, oder aber, wo es nöthig, eine einfache, wahre Antwort ohne Geheimthuerei ihm geben. Man solle, wie überhaupt in diesem kritischen Alter, so namentlich bei diesem Puncte retardirend auf die Jugend wirken, und R. erzählt hier, wie ein Vater dadurch seinen Sohn von der Ausschweifung zurückgebracht habe, daß er denselben in einen Saal mit Syphilitischen führte. R. kommt einigemal auf diesen Gegenstand zu sprechen, ist reich an Warnungen und an Rathschlägen, wie der Verführung und dem Misbrauch des Triebes unmittelbar und mittelbar entgegenzutreten sei, um den jungen Menschen unversehrt bis zum 20. Jahre zu bringen, wo er sodann als der beste, großmüthigste und liebenswürdigste in voller Kraft und Blüte stehen werde. — Girardin erzählt, wie er einmal bei einem Vortrag in der Sorbonne über die Geschichte der Pädagogik die Stellen aus Emil, worin der keusche Jüngling mit begeisterten Worten geschildert ist, vorgelesen, seien seine jugendlichen Zuhörer dadurch bis zum Applaus begeistert worden (a. a. O. T. VII, 2. S. 1081 u. f.). Je mehr der Zögling sich diesem gefährlichen Alter nähere, desto offener müße man mit ihm reden, an sein Herz, seine Vernunft, Freundschaft und Dankbarkeit appelliren; im übrigen aber warnt R. davor, daß der Erzieher, als welcher nicht der Feind, sondern der Diener der Natur sein soll, die erwachende Begierde des Jünglings vor den Kopf stoße, und endlich hält er sogar auch die Anwendung verzweifelter Mittel für empfehlenswerth, wie aus folgenden Stellen hervorgeht. S'il faut qu'un tyran te subjugue, je te livre par préférence à celui dont je peux te délivrer; quoi qu'il arrive, je t'arracherai plus aisément aux femmes qu'à toi ... en tout état de cause il vaut mieux commettre une faute que de contracter un vice. Aber noch mehr, R. nennt es einen großen Irrthum, wenn der Erzieher ein vollkommener Mensch sein wolle in den Augen des Zöglings; man soll ihm eher die eigene Schwachheit zeigen und ihn lehren die seinige besiegen durch das Beispiel, damit es nicht heiße, diese Alten wollen uns behandeln wie Greise nur aus Neid. Und nun höre man weiter: Montaigne dit qu'il demandoit un jour au Seigneur de Langey, combien de fois, dans ses négociations d'Allemagne, il s'étoit enivré pour le service du Roi? Je demanderois volontiers au gouverneur de certain jeune homme, combien de fois il est entré dans un mauvais lieu pour le service de son élève. Combien de fois? je me trompe. Si la première n'ôte à jamais au libertin le desir d'y rentrer, s'il n'en rapporte le repentir et la honte, s'il ne verse dans votre sein des torrens de larmes, quittez-le à l'instant, il n'est qu'un monstre, ou vous n'êtes qu'un imbécille; vous ne lui servirez jamais à rien. Und dieses kann derselbe R. anrathen, welcher nicht lange zuvor gesagt, es sei nun Zeit, daß der Hofmeister aufhöre, des Zöglings Kamerad zu sein, und statt dessen sein Meister werde. Freilich meint er, ein solch extremes Mittel werde bei seiner Erziehungsmethode doch niemals nöthig werden.

Wie werden sofort die socialen Tugenden bei Emil gepflegt? Er lerne seinen Erzieher lieben, nicht aber werde er angehalten, ihm gehorsam zu sein aus Dankespflicht für dessen Erziehungssorgen; denn Undankbarkeit entstehe gerade aus der Lohnsucht der Wohlthäter. Das Gewissen, die Begriffe von Gut und Bös, Gerechtigkeit

und Güte ſeien nicht durch den Verſtand zu wecken und zu formen, ſondern ſie entſtehen im geordneten Fortſchritt unſerer primitiven Affectionen; kein einziges Naturgeſetz laſſe ſich aus der Vernunft allein ableiten, unabhängig vom Gewiſſen, und jedes Naturrecht müße auf ein natürliches Bedürfnis des menſchlichen Herzens ſich gründen. Aber nun, welches iſt dieſe Grundneigung des Herzens? Es iſt die Selbſtliebe und l'amour des hommes, dérivé de l'amour de soi, est le principe de la justice humaine und das evangeliſche Wort: was du willſt, daß dir die Leute thun, das thue du ihnen ſelbſt, iſt die Summe aller Moral. Verſtehen wir Rouſſeau recht, ſo fallen ihm Gewiſſen und Selbſtliebe in Eines zuſammen, ſie ſind ihm nur verſchiedenartige Aeußerungen der natürlichen Senſibilität, welche R. zur ſouveränen Regel des Lebens gemacht hat und woraus ſich denn auch der eudämoniſtiſche Charakter ſeiner Moral erklärt. — Eingeführt in die Geſellſchaft, ſoll ferner Emil jeden Menſchen für gut von Natur halten und ihn darum nach ſich ſelbſt beurtheilen, aber alle mit einander als entartet durch Vorurtheile und Laſter anſehn; er ſoll geneigt ſein, jedes Individuum zu achten, aber die Menge ſoll er verachten und ſoll erkennen, wie alle Menſchen nahezu die gleiche Maske tragen, jedoch auch manchmal unterhalb der Maske ein edleres Geſicht haben. Am beſten übrigens, meint R., ſei es, wenn man den Jüngling die Menſchen aus der Ferne ſehen laſſe und dazu den Unterricht in der Geſchichte verwende. Hier nämlich leſe er in den Herzen der Menſchen ohne die lehrende Zuthat der Philoſophie, als einfacher Zuſchauer ohne perſönliches Intereſſe; als ihr Richter, nicht als ihr Mitſchuldiger oder Ankläger. In der Geſellſchaft höre man die Menſchen nur reden, da offenbaren ſie ihr Geſpräch und verbergen ihre Handlungen, aber in der Geſchichte ſtehen ſie entſchleiert da und man könne ſie beurtheilen nach den Thaten. Ein Uebelſtand ſei freilich, daß die Geſchichtſchreiber mehr Schlechtigkeiten malen als das meiſt in der Stille wachſende Gute, und die ſchlimmſten Hiſtoriker ſeien diejenigen, welche, anſtatt Thatſachen zu geben, das Urtheil aber dem Leſer zu überlaſſen, ihr eigenes Urtheil abgeben. Moderne Geſchichte wird von R. ganz abgewieſen, weil darinnen die Menſchen alle gleich ausſehen und die Geſchichtſchreiber zu viel Colorit und zu wenig wirkliche Geſtalten geben, auch gar zu ſehr aufs Syſtematiſiren erpicht ſeien; unter den Alten aber müße man die einfachen denjenigen, welche ihr eigenes Urtheil einmiſchen, vorziehen. Darum kein Polyb, kein Salluſt, und Tacitus iſt ein Buch für Greiſe, nicht aber die Jugend zu belehren geeignet, als welche an den menſchlichen Handlungen die tiefſten Gründe noch nicht einzuſehen vermöge, überhaupt nicht generaliſiren ſolle. Dagegen wird Thucydides empfohlen, der einfach die Thatſachen vor unſer Auge ſtellt, daß man nicht zu leſen, ſondern zu ſehen meint. Nur ſchade, daß er faſt allein von Krieg und Schlachten erzähle. Xenophons Anabaſis und Cäſars Schriften unterliegen bei gleichen Vorzügen der gleichen Ausſtellung; am meiſten anzurathen wäre der gute Herodot, welcher ohne Porträts und Maximen, naiv, voll intereſſanten und gefälligen Details, aber man müße ihn mit Auswahl leſen, weil er ſo leicht ins Puerile falle. Am wenigſten paſſe für dieſes Alter der politiſirende Rhetor Livius. Als Hauptmangel der Geſchichtſchreibung im großen bezeichnet Rouſſeau, daß ſie nur Markirtes bringe, nicht aber die in der Stille wirkenden moraliſchen Urſachen aufzeige, und daß ſie den Menſchen uns im Paradeanzug ſehen laſſe, anſtatt in ſeinem Hauskleid. So entſcheidet er ſich denn für Biographieen nach Art Plutarchs, der ſeine großen Männer mit wenigen Zügen ſchildere. — Emil ſoll überall das Wahre am Sein und Thun der Menſchen erkennen lernen, ſo wird er die Reichen, Mächtigen nicht beneiden, und auch die Schlechten, und die ihm ſelbſt Schaden zufügen, eher bemitleiden als haſſen. — Nun aber wird ihm die Verſuchung des Hochmuths nahe treten und er ſich ſelbſt für den allein Geſcheiden halten wollen. Was thut der Hofmeiſter, um ihn von dieſer Eitelkeit zu heilen? Er läßt ihn anlaufen, läßt ihm Schmeicheleien von Schelmen ſagen, die ihn dann rupfen, plündern, auslachen, und der Hofmeiſter — macht alle dieſe Gefahren mit und alle Demüthigungen, ohne zu klagen,

ohne ein Wort zu sagen — eine Discretion, von welcher ihm R. mehr Eindruck verspricht, als von dem, was Emil selbst zu leiden hat; und wenn er in Erfüllung seiner Pflicht eine Ohrfeige davon trage, so dürfe er dessen sich nur rühmen. Abermals der Kamerad des Zöglings, aber nur scheinbar, in der That aber der Meister hinter den Coulissen einer künstlichen Erziehung, ein Versteckspielen, das man ja den jungen Menschen nicht soll merken lassen; denn man solle ihn warnen und erst dann, wenn er nicht folge, selbst mitmachen und zwar ganz vergnüglich, doch so, daß man immer wieder da sei, um gar zu starke Folgen zu verhüten. Ganz unstatthaft aber soll sein, daß man hintendrein tadelt, denn damit reize man nur die Eigenliebe; kein thörichteres Wort, als: „ich hab es dir vorausgesagt." Das beste Mittel, in ihm die Erinnerung daran zu erwecken, sei, wenn man sich stelle, als habe mans vergessen, und vielmehr ihn tröste; und hiebei zweifelt Rousseau nicht, daß man einem jungen Menschen, der sich selbst für besser hält als andere, mit keiner tödtlicheren Entschuldigung beikommen werde, als indem man ihm sage, daß ja tausend andere denselben Fehler machen. — Dies die Kunststücke, durch welche Eitelkeit soll geheilt werden. Natürlicher ist, was Rousseau anräth, um zum Guten zu erziehen, nämlich durch Hinlenken auf das Thun des Guten, auf Mitleid und Hülfeleistungen, und zwar seitens des Jünglings in seinem Kreise und nach Maßgabe seines Alters, wobei mit Recht vor dem romantischen Zug gewarnt wird, welcher junge Leute zu der Einbildung verleitet, sie seien berufen, überall und vor den Mächtigen der Welt die unterdrückte Unschuld zu vertreten.

Und nun endlich kommt R. auch auf die Religion zu reden. Nach seinem System paßt diese für das frühere Lebensalter gar nicht. Mit 15 Jahren soll Emil noch nicht wissen, ob er eine Seele hat, vielleicht kaum mit 18 Jahren, denn wenn ers weiß, ehe es nöthig ist, so ist Gefahr, daß ers gar nie wisse. Katechismus, Dogmen und Mysterien nennt R. Dinge, die man nicht nur nicht begreifen, sondern auch nicht einmal glauben könne, dazu seien sie die Ursache blutiger Intoleranz, und wenn mit dem Hersagen gewißer Worte der Himmel zu verdienen, dann könne man ihn mit Staaren und Elstern bevölkern. Die Kinder sprechen aber den Alten nach und darum la foi des enfans et de beaucoup d'hommes est une affaire de géographie. So wird denn Emil in keiner specifischen Religion unterrichtet, keiner Secte zugesellt, aber er wird in den Stand gesetzt, diejenige zu wählen, zu welcher der beste Gebrauch seiner Vernunft ihn führen muß. Welches diese aber sei, darüber spricht sich R. in seinem dem Emil eingelegten „Glaubensbekenntnis des savoyischen Vicars" aus — einer Abhandlung, worin er mit eben so großer Entschiedenheit die Hauptsätze der sog. natürlichen Religion gegenüber von den Materialisten seiner Zeit vertheidigt, als er den Thatsachen und Lehren der positiven Religion ihre den Menschen verpflichtende Geltung abspricht.

Wir müßen dieses Glaubensbekenntnis näher betrachten, ob es gleich eigentlich organisch mit unserem Erziehungsroman kaum verbunden, sondern eher als eine philosophische Episode anzusehen ist. Aber es kennzeichnet den Mann, es ist derjenige Theil des Buches, wegen dessen Rousseau am meisten bewundert und verabscheut wurde, und es liegen darin eine Menge von Ansichten und Sätzen, welche bis auf den heutigen Tag von vielen getheilt und — wissentlich oder nicht — nachgesprochen werden. Auch diese Episode übrigens tritt im Gewande des Romans auf. Ein junger Mensch — Rousseau zeichnet sich selbst und in dem Savoyarden seine frühern Berather Abbé Gaime in Turin und Gâtier in Annecy — ein Flüchtling, der seinen Glauben gewechselt hat und in tiefes Elend, in Zweifel und unsittliches Leben gerathen ist, kommt zu einem armen katholischen Vicar, der ihn aufnimmt, unterstützt und ihn wiederum auf rechte Wege zu bringen sucht. Nachdem die beiden einander näher gekommen sind und der Flüchtling sein Herz gegen den Wohlthäter ausgeschüttet hat, öffnet dieser auch das seinige und macht ihn mit seinen eigenen religiösen Grundsätzen bekannt; und dieses ist eben die berühmte und berüchtigte profession de foi du Vicaire Savoyard.

Dieſer Vicar hat ſich als junger Prieſter gegen das Geſetz des Cölibats vergangen
nd dadurch Strafe und Zurückſetzung zugezogen; ſofort fängt er an die kirchlichen
)ogmen überhaupt zu kritiſiren, kommt dadurch in immer tieferes Zerfallen mit allem,
as ſonſt für wahr gehalten wird, zumal er auch bei den Philoſophen nur Rechthaberei
nd Uneinigkeit entdeckt. So entſchließt er ſich endlich, ſein Nachdenken allein auf
ejenige zu beſchränken, was ihn unmittelbar anſpricht, und dem eigenen innern Licht
folgen. Dabei gelangt er durch Beobachtung der einfachen Vorgänge des Empfin-
ens und Urtheilens auf die zwei Begriffe: Ich und Gegenſtand, und zwar das Ich
s ein thätiges und denkendes Weſen; was aber die gegenſtändlichen Dinge betrifft,
findet er, daß die Wahrheit in ihnen und nicht in dem urtheilenden Geiſte liege,
nd daß je weniger vom eigenen Urtheil er hinzuthue, er deſto ſicherer der Wahrheit
ahe komme, und alſo gilt ihm die Regel — ſich mehr auf die Empfindung als auf
ie Vernunft zu verlaſſen — für eine von der Vernunft ſelbſt beſtätigte. Nun aber
t die Materie — die Stoffwelt — an ſich ſelbſt unbeweglich, und folglich muß eine
rſache außer ihr ſein, durch welche ſie bewegt wird, und dieſe Urſache iſt ein Wille.
)ies ſein erſter Glaubensartikel, und der ſich ſtützt auf die Selbſtbeobachtung, welche
ich lehrt, daß mein Wille es iſt, der meinen Körper bewegt, obgleich ich nicht begreifen
nn, wie jener Wille auf Körperliches einwirkt. Es wird aber ferner die Materie
ach beſtimmten Geſetzen bewegt, und daraus folgt als zweiter Glaubensartikel die
nnahme eines intelligenten Willens, welcher die Körperwelt bewegt. Nun iſt noch
eiter warzunehmen, wie alle Weſen in der Welt gegenſeitig Zweck und Mittel ſind,
nd darum iſt es unmöglich, ſich die Welt als von blindem Zufall gelenkt zu denken,
eil ein ſolcher keine Harmonie zu Stande brächte. „Und dieſes Weſen, welches will
nd kann, dies ſelbſtthätige Weſen, welches das All bewegt und alle Dinge ordnet,
as es auch ſei, ich nenn es Gott und verbinde mit dieſem Namen die Ideen der
ntelligenz, der Macht, des Willens und auch die Idee der Güte, welche daraus mit
othwendigkeit ſich ergiebt.“ — Mit dieſen kurzen Sätzen hat Rouſſeau zugleich ſeinen
heismus bekannt und begründet, und hat dem herrſchenden Materialismus offen ins
ngeſicht widerſprochen, indem er gerade die vornehmſten Behauptungen desſelben des
iderſinns beſchuldigte; und in der That, noch heute wird man dem Bekenntnis ſeines
avoyarden Inſtanzen entnehmen können, womit die materialiſtiſche Denkart erfolgreich
bekämpfen iſt. Organiſation und Leben, ſagt er, entſpringen keinenfalls aus einem
piele der Atome, und kein Chemiker iſt im Stande, durch Combination der Stoffe
mpfindungen und Gedanken in ſeinem Schmelztiegel hervorzubringen. Schon die
ntſtehung von lebenden und organiſirten Körpern iſt ein Abgrund für das menſch-
che Denken; die unüberſteigliche Schranke, womit die Natur die verſchiedenen Gattungen
on Weſen auseinanderhält, zeigt ihre Abſicht mit der größten Evidenz, und daß ſie
icht bloß eine Ordnung ſchaffen wollte, ſondern auch ihre feſten Maßregeln gegen
örungen derſelben getroffen hat. — Faſt möchte man ſagen, Rouſſeau habe hier mit
erſten Worten den ſpätern Materialismus herausgefordert, ſeine Kunſt zu zeigen,
dem er ſich an die Löſung des Problems von der Entſtehung der Arten wagte und
it Darwin den Kampf um das Daſein zum materialiſtiſchen Entwicklungsprincip des
ganiſirten Lebens machte. Gewiß iſt jedenfalls, daß die Materialiſten jener Zeit in
ouſſeaus Sätzen einen herausfordernden Angriff auf ſich ſelbſt geſehen und ihm bitter
eind darob geworden ſind. Einen Judas unter den Encyklopädiſten und einen La-
ien des Diogenes hat ihn Voltaire genannt, mit dem er allerdings auch ſonſt in
füge Fehde kam; denn als jener aus Anlaß des Erdbebens von Liſſabon mit ſchnei-
enden Waffen gegen das Tout est bien zu Felde zog und den Glauben an die Ge-
chtigkeit und Güte Gottes angriff, iſt Rouſſeau ihm bekanntlich mit ſcharfen Worten
ntgegengetreten. Ueberhaupt war dieſer eine viel zu eigenartige Natur, als daß er
ch der Coterie der Freigeiſter hätte ganz verſchreiben können, wie dieſelben meinten,
nd um der vielfachen Freundſchaftsdienſte willen, die ſie ihm erwieſen hatten, in

Anspruch nahmen. Daher schon vorher eine Spannung zwischen ihm und ihnen; aber mit seinem savoyischen Glaubensbekenntnis ist der Bruch unheilbar worden, und von da an hat ihm die Feindschaft dieser ehemaligen Freunde nicht weniger Verdruß in ihrer Art bereitet, als er von der entgegengesetzten Seite wegen seiner Aeußerungen über die positive Religion zu erfahren hatte.*) Also Rousseau steht mit aller Entschiedenheit für das Dasein Gottes ein, denn er nimmt ihn war in seinen Werken, fühlt ihn in seinem Innern, sieht ihn überall um sich. (Das: „O Gott, aus deinen Werken kann ich dein Dasein merken," klingt Rousseauisch.) Aber, sagt er, „sobald ich ihn betrachten will an sich selbst, sobald ich untersuchen will, wo und was er ist, was seine Substanz, entgeht er mir und es hört all mein Denken auf." („Wer ist Gott? — Gott ist ein Wesen, von dem man eigentlich nichts wissen kann" — mit diesen Worten ungefähr begann ein Religionslehrbuch, das in einer berühmten fürstlichen Erziehungsanstalt während der Neige des vorigen Jahrhunderts in Gebrauch war) „und am meisten wird sich an der Gottheit versündigt nicht dadurch, daß man nichts, sondern daß man unrichtig von ihr denkt."

Unter den Weltwesen — fährt das Glaubensbekenntnis fort — nimmt der Mensch den ersten Rang ein; er hat diesen nicht sich selbst gegeben, sondern er verdankt ihn Gott, dafür muß er ihn ehren durch Dankbarkeit, und dieser Cultus wird uns von der Natur selbst anbefohlen, denn ist es nicht eine natürliche Consequenz der Selbstliebe, den zu ehren, der uns beschützt, und den zu lieben, der uns wohl will? — Wiederum amour de soi als der sensible Lebensnerv, wie vorhin des Gewissens, so hier der Religion. — Nun aber das Uebel in der Welt? die Unordnungen unter den Menschen? Zwischen den Elementen Eintracht, die Menschen in Chaos. Die Thiere glücklich, die Menschen im Elend. Woher dieses? — Antwort: Der Mensch ist frei in seinen Handlungen und als solcher beseelt von einer immateriellen Substanz. Dies der dritte Glaubensartikel. Man darf darum die Handlungen der Menschen nicht der Gottheit zurechnen; denn diese will nicht das Böse, sie hindert es nur nicht, seis daß in ihren Augen das Böse nicht als Böses angesehen wird wegen der Schwachheit des Menschen, seis daß sie diesen nicht degradiren will durch Entziehung der Freiheit. Das moralische Uebel ist unbestreitbar unser Werk, das physische wäre keines ohne unsere Fehler, die es uns fühlbar machen. Weil denn aber Uebel in der Welt ist und weil zwischen Tugend und Glück in diesem Leben ein Misverhältnis stattfindet — wir erinnern uns, mit welchem Interesse Kant den Emil gelesen — und weil die Seele immateriell, so ist — Unsterblichkeit ein Postulat. Die active Substanz, wenn ihre hemmende Verbindung mit der passiven aufhört, gewinnt alle ihre Bewegungskraft wieder — philosophirt der Vicar — und ruft: hélas, je le sens trop par mes vices: l'homme ne vit qu'à moitié durant sa vie, et la vie de l'âme ne commence qu'à la mort du corps. — Wie lange Zeit sind solche Sätze auf Kanzeln und Katheder nachgesprochen worden unter Zuschiebung aller Schuld auf die stoffliche, sinnliche Seite der Menschennatur und mit Verheißung eines vollkommenen Lebens der Seele, sobald sie dieser hemmenden irdischen Hälfte entledigt sein werde. — Jenseits erwartet den Menschen Lohn und Strafe jedenfalls mittelst der Erinnerung an sein diesseitiges Leben; ob auch positiv? läßt R. unentschieden. „Ich sage nicht, daß die Guten einen Ersatz erhalten werden; denn welch anderes Gut kann ein erhabenes Wesen erwarten, als zu existiren nach seiner Natur? aber ich sage, daß sie werden glücklich sein, weil ihr Schöpfer, der Schöpfer aller Gerechtigkeit, der sie sensibel geschaffen, sie nicht zum Leiden geschaffen hat; sie werden frei vom Leiden sein. Aber dieser Gedanke gründet sich nicht sowohl auf des Menschen Verdienst, als auf den Begriff der Güte, welcher unzertrennlich mit dem göttlichen Wesen verbunden ist;" und hiebei citirt R. sogar das

*) Schon darum sollte man sich versagen, das Schillersche Jugendwort: „Rousseau starb durch Christen" immer noch nachzusprechen.

Nicht uns, Herr" aus Psalm 115. Ob es ewige Strafen gebe, will der Vicar unentschieden lassen; „ich stelle das Gott anheim, aber ich lobe ihn, wenn er endlich alle glücklich macht," und überdem bedürfe es keiner Hölle im andern Leben, da die Schlechten diesseits ihre Hölle schon im Herzen tragen; auch höre ja mit dem Tod die grobe Sinnlichkeit, mithin der Reiz des sinnlichen Bedürfens auf und fange das beschauliche Leben an, et quiconque cesse d'être méchant peut-il être à jamais misérable? — dies das savoyische Glaubensbekenntnis von Gott. Näheres über das höchste Wesen zu sagen, sei nicht möglich; „genug: es ist; je weniger ich es begreife, je mehr bete ich's an; ich beuge mich und spreche: Wesen der Wesen, ich bin, weil du bist; ich erhebe mich zur Quelle meines Daseins, indem ich unaufhörlich an dich denke; der würdigste Gebrauch meiner Vernunft ist — sich vor dir für nichts achten; das ist Entzücken für meinen Geist, das die Freude meiner Schwachheit, daß ich mich von deiner Größe überwältigt fühle, de me sentir accablé de ta grandeur."

Dies die principalen Religionswahrheiten für das Erkennen; aus ihnen werden sofort die Maximen für das Handeln abgeleitet, und wiederum nicht nach philosophischer Methode, sondern so, wie sie im Grund des Herzens von der Natur mit unauslöschlichen Schriftzügen eingezeichnet stehen. Denn die Natur spreche ebenso gewiß zu unsern Herzen, wie zu unsern Sinnen, und es sei ein Widerstreben gegen die Natur selbst, wenn wir deren Stimme nicht gehorchen, wie sie sich im Gewissen kund giebt, das für die Seele ist, was der Instinct für den Körper, und das selbst die heidnischen Verehrer lasterhafter Gottheiten zur Verehrung der Tugend zu leiten im Stande war. La sainte voix de la nature, plus forte que celle des dieux, se faisait respecter sur la terre, et semblait reléguer dans le Ciel le crime avec les coupables. Denn „im Grund der Seelen ist ein angeborenes Princip der Gerechtigkeit und der Tugend, nach welchem wir, unsere eigenen Maximen mögen sein wie sie wollen, unser Handeln und das der Andern für gut oder schlecht erklären, und dieses Princip nenne ich das Gewissen." Während daher nach R. die Selbstliebe und das Streben nach Wohlsein dem Menschen als Individuum von der Natur eingepflanzt ist, so kommt ihm vermöge seiner socialen Natur das Gewissen zu, welches ihn das Gute *lieben* heißt, zu dessen bloßer *Erkenntnis* ihn die Vernunft zu führen vermag. Vermöge dieser Liebe des Guten ordnet sodann der Mensch sein Leben dergestalt in das Ganze ein, daß er mit dem allgemeinen Mittelpunct, welcher Gott ist, und mit den Creaturen als den concentrischen Kreisen in Rapport steht, und ein solcher ist darum das gerade Widerspiel des Schlechten, weil dieser sich selbst zum Centrum von allen Dingen macht. So ist denn das Dasein Gottes die Grundvoraussetzung des Gewissens und des tugendhaften Lebens, „denn wenn keine Gottheit ist, dann ist allein der Schlechte vernünftig, der Gute nichts als ein Thor." Die Beschäftigung mit Gott nun, das bewundernde und anbetende Nachdenken über die Ordnung im Weltall, das Aufmerken auf die göttlichen Wohlthaten — das seien die hohen Geistesübungen, mittelst welcher dann auch der Mensch sich von der Herrschaft der schlimmen Neigungen und Angewöhnungen möglichst frei zu machen und sich zu Glück, Kraft und Freiheit zu erheben vermöge. Danken also für seine Gaben solle man Gott, *nicht aber ihn bitten*, denn das hieße von ihm eine Störung seiner weisen Ordnung verlangen und verdiente eher Strafe als Erhörung; auch nicht bitten um die Kraft zum Guten, denn diese habe er ja uns schon verliehen durch das Gewissen, die Vernunft und die Freiheit, und wenn ich von Gott erbitte, daß er meinen Willen ändere, so verlange ich von ihm gerade das, was er von mir verlangt, so will ich, daß er thue, was mir obliegt und ich dann den Lohn dafür empfange. Das „dein Wille geschehe" sei unsere höchste Bitte, und nur das Einzige haben wir zu erflehen oder vielmehr von seiner Gerechtigkeit zu erwarten, daß er uns von unsern Irrthümern heile; denn weil wir zu schwach, um zur Quelle der Wahrheit uns zu erheben, so sei es vielmehr an dieser, daß sie uns entgegenkomme.

Dies in Kürze die „natürliche Religion" des Vicars von Savoyen nach ihrer

positiven Seite; es ist ein sentimentaler Theismus und eine daran sich lehnende sentimentale Moral mit vielen schwunghaften Aussprüchen und affectvollen Angriffen auf die Atheisten und Materialisten; aber so viel auch darin sich auf das Herz berufen wird, als auf den Naturgrund von Religion und Gewissen, so muß man doch sagen, in allen diesen Reden und Ausführungen fehlt gerade das der Religion Wesentliche: das Herz zu Gott. Gott ist das höchste Wesen, allweise, mächtig, auch gütig, aber der Mensch weit unter ihm und von Gottes Größe überwältigt (accablé); danken soll der Mensch, aber ja nicht bitten. So stellt er sich denn Gott gegenüber auf den kühlen Boden der bewundernden Ehrerbietung und muß sich das herzerwärmende Vertrauen zu Gott versagen. Vom ganzen Vaterunser nur die eine Bitte: Dein Wille geschehe! und zwar ohne die Ergänzung: auf Erden wie im Himmel. Diese „natürliche Religion", welche im vorigen Jahrhundert und noch weit herein in das unsrige eine so große Rolle gespielt hat, ist in der That nichts weiter als eine Abstraction von der positiven Religion, aber eine solche, bei der diese ihre Lebenswärme verloren und dann das Herz sich mit dem Flackerfeuer des sentimentalen Pathos zu behelfen hat; es ist das Pathos der staunenden Verehrung seitens der menschlichen Creatur gegenüber von dem hocherhabenen Weltschöpfer an die Stelle der vertrauenden Kindesliebe zu dem Vater im Himmel gesetzt. — Und ähnlich verhält es sich mit der dieser Religion angelehnten Moral: schöne begeisterte Worte von Gewissen und Tugend, aber kein warmes Herz zur Tugend selbst, weil kein Vertrauen zu jenem Centrum, Gottheit, mit welchem sich der Tugendhafte in Rapport zu setzen hat. Um das Allernothwendigste — um Aenderung und Heilung des kranken Willens — darf der Mensch nicht bitten, sondern muß mit dem Zustand zufrieden sein, worin er nun einmal als ein schwacher Mensch sich befindet (n'être pas content de mon état, c'est ne vouloir pas être homme); mag er immerhin seine sittlichen Verirrungen beklagen, mag es ihm leid sein, wenn er anstatt des Guten, das er wollte, das nicht gewollte Böse that, aber es ist die Sinnlichkeit, die ihn täuschte, und diese Täuschungen — sie werden so lange dauern als der Leib, von dem sie stammen; er kennt sie, ja er verachtet sich selbst, wenn er ihnen folgte, sie verführen ihn, doch sie verderben ihn nicht gänzlich, und er freut sich auf den Augenblick, wo er, los von den Fesseln des Körpers, ganz ein Ich sein wird und als solches glücklich. Also ein Ernst mit Erkenntnis und Abthun der Sünde wird hier nicht gemacht, diese natürliche Moral kann darum auch kein Zuchtmeister auf Christum werden, denn das Bedürfnis und Verlangen nach Vergebung wird durch sie nicht nur nicht geweckt, sondern mittelst der beruhigenden Hinweisung auf die natürliche Macht der Sinnlichkeit und mittelst der Aussicht auf reines Geistesleben nach dem Tode — eingeschläfert.

Gleichwohl erklärt das savoyische Glaubensbekenntnis diese natürliche Religion für vollkommen genügend, und was die Gottheit durch unsere Sinne und Herzen zu uns spreche, für die allein sichere göttliche Offenbarung; was sonst von Menschen für Offenbarung ausgegeben werde, setze Gott nur herab, verwirre und verschlechtere unsere Begriffe vom höchsten Wesen durch die particularen Dogmen mit ihren Mysterien und absurden Widersprüchen, wovon die Menschen stolz, unduldsam, grausam, wodurch Feuer und Schwert anstatt des Friedens auf Erden gebracht werden. Die Offenbarungsphantasie sei es, von welcher diese Mannigfaltigkeit bizarrer Culte herrühre. „Seitdem die Menschen auf den Einfall kamen, Gott reden zu lassen, ließ jeder ihn nach seiner Mode reden und von ihm sich sagen, was er selber wünschte; hätte man allein auf das gehört, was Gott zum menschlichen Herzen spricht, so gäbe es nur eine einzige Religion auf Erden." Darum solle man allein der natürlichen Religion sich anvertrauen, woneben, was den äußern Cult betrifft, es jeden Orts der Polizei zukomme, eine Uniformität zu handhaben, um der guten Ordnung willen. Also eine esoterische Naturreligion empfiehlt hier Rousseau, bei welcher der Einzelne verbunden bliebe, sich in die äußere Religionsordnung des Staates, dem er angehört, zu schicken.

Es iſt dies ein bemerkenswerther Satz, welchen R. ſodann in ſeiner Schrift vom Geſellſchaftsvertrag mit aller Schärfe weiter entwickelt hat, und von dem ſpäter auch die Schreckensmänner der Revolution in ihrer Weiſe Gebrauch gemacht haben. So entſchieden Rouſſeau die Intoleranz der religiöſen Gemeinſchaften tadelt, der Staatsgeſellſchaft trägt er gleichwohl kein Bedenken das Recht der Intoleranz in Abſicht auf abweichende Religionsübung zuzuerkennen; ja in ſeinem Contrat social (Buch 4. Cap. 8. Die Staatsreligion) läßt er den Staat die ihm convenirende Religion feſtſetzen und jeden, der ſie nicht glaubt, des Landes verweiſen — zwar nicht als einen Unfrommen, aber als einen Unbürgerlichen; wer aber ſich öffentlich zu den religiöſen Staatsdogmen bekannt habe und dann ſich ſo betrage, wie wenn er ſie nicht glaubte, der müße mit dem Tod beſtraft werden. Allerdings ſetzt R. bei dem von ihm conſtruirten Staate voraus, daß er die Dogmen der bürgerlichen Religion möglichſt einfach geſtellt habe — Exiſtenz einer mächtigen, weiſen, wohlthätigen, vorſehenden und waltenden Gottheit, ein zukünftiges Leben, Glückſeligkeit der Gerechten, Beſtrafung der Böſen, Heiligkeit des Geſellſchaftsvertrags und der Geſetze, d. h. ſeine natürliche Religion ſoll zur Staatsreligion erklärt ſein; indeſſen hat Rouſſeau auch an dem Recht der hiſtoriſchen Staaten, zu beſtimmen, welcher Cult bei ihnen gelten ſolle, nicht gezweifelt, wie er denn als Mann zu der von ihm in ſeiner Jugend abgeſchworenen reformirten Confeſſion zurückgetreten iſt, um wieder citoyen de Genève zu werden. Es hängt dieſe Abhängigkeitserklärung des öffentlichen Gottesdienſtes vom Staate einestheils mit ſeinem Begriff von der Allgewalt des Souverains im Staat zuſammen, als welcher ihm das Volk in ſeiner Geſammtheit gilt — denn Rouſſeau lehrt in der That einen unbeſchränkten Staatsdeſpotismus, und nur die Mandatare des Volks, die obrigkeitlichen Perſonen will er beſchränkt wiſſen, nicht aber den Souverain ſelbſt, das Volk*) —, anderntheils konnte er dieſe Gewalt des Staats in Sachen des Cults um ſo leichter nehmen, als ihm die Verſchiedenheiten in Glauben und Cultus bei den Anhängern der geoffenbarten Religion gleichgültig erſchienen, und als er innerhalb jeder derſelben für ſeine eſoteriſche Naturreligion Raum genug vorausſetzte. Bezeugt doch ſein Vicar, wie andächtig er Meſſe geleſen und wie eifrig er alle ſeine prieſterlichen Verrichtungen beſorgt habe von da an, als er durch ſein Herz und ſein Nachdenken zur Erkenntnis eben jener allgemeinen und naturgemäßen Religionswahrheiten geführt worden ſei. — Im Vorbeigehen ſei hier noch angemerkt, um wie viel humaner doch der moderne Staat mit ſeiner Freigebung der Culte ſich entwickelt hat, als dies auf dem Boden einer illiberalen rouſſeau'ſchen Demokratie, welche den Menſchen im Staat aufgehen heißt, möglich wäre.

Als Hauptinſtanzen gegen jede angeblich geoffenbarte Religion macht der Vicar einmal die Unmöglichkeit geltend, für die eine oder andere ſich zu entſcheiden, weil jede doch zuletzt auf irgend einer menſchlichen Auctorität beruhe, und z. B. Wunder ſelbſt wieder beglaubigt und geglaubt werden müßten, um auf ſie einen Glauben für die Religion zu gründen; ſodann aber ganz hauptſächlich das mit ſolchem Glauben erfahrungsmäßig verbundene Alleinrechthabenwollen und Verdammen anderer. Dabei kommt er zu dem Reſultat, ſich gegenüber der chriſtlichen Offenbarung auf den Boden eines reſpectvollen Zweifels zu ſtellen. „Für und Wider der Gründe genug, ſo daß ich nicht weiß, wofür mich entſcheiden; ich gebe ſie nicht zu, ich verwerfe ſie nicht, ich verwerfe allein die Verpflichtung, ſie anzuerkennen, als unvereinbar mit der göttlichen Gerechtigkeit, und weil damit die Hinderniſſe des Heils für die große Mehrheit des

*) St. Marc Girardin a. a. O. 1852. Janvier S. 164 u. f. J. J. Rousseau a cela de curieux que personne dans sa vie et dans ses ouvrages n'a élevé si haut les droits de l'individu, et que personne non plus dans ses ouvrages ne les a si hardiment contestés et opprimés. Personne n'a eu un moi si rebelle et si impérieux à la fois; personne n'était en même temps plus factieux et plus dictateur. — Vgl. 1856 Tom. 5. S. 273 u. f.

Menschengeschlechts nur vervielfältigt und unübersteiglich gemacht werden." Weitergehend ist allerdings, wenn Rousseau in seinen Briefen vom Berge ausruft: „streicht die Wunder aus dem Evangelium, und die ganze Erde wird zu Jesu Füßen liegen."

Hören wir nun aber, wie der Vicar direct über die Person und die Lehre Jesu urtheilt: „Ich bekenne, daß die Majestät der Schrift mich in Staunen setzt; die Heiligkeit des Evangeliums spricht mir ans Herz. Die Schriften der Philosophen mit all ihrem Pomp, wie klein sind sie daneben! Kann ein Buch, so erhaben und so einfach zugleich, das Werk von Menschen sein? Kann der, dessen Geschichte es erzählt, nichts weiter sein als ein Mensch? Hört man hier einen Schwärmer oder einen ehrgeizigen Sectirer? Diese Milde, diese Sittenreinheit! Diese gewinnende Anmuth in seinen Unterweisungen! Diese Erhabenheit in den Maximen! Diese tiefe Weisheit in seinen Reden! Diese Geistesgegenwart, Feinheit, dies Treffende in seinen Antworten! Diese Herrschaft über die Leidenschaften! Wo ist der Mann, wo der Weise, welcher handelt, leidet, stirbt ohne Schwäche und ohne Ruhmsucht? Wenn Plato das Bild seines Gerechten zeichnet, beladen mit allem Schimpf des Verbrechens und würdig jedes Lohns der Tugend, so zeichnet er Jesum Christum Zug für Zug ... Welche Vorurtheile, welche Verblendung gehörten dazu, um den Sohn des Sophroniskus vergleichen zu wollen mit dem Sohne der Maria? Welch ein Unterschied zwischen beiden! Sokrates, sterbend ohne Schmerz, ohne Schimpf, bleibt ohne Mühe in seiner Rolle bis zum Ende, und hätte nicht dieser leichte Tod sein Leben geehrt, man würde zweifeln, ob Sokrates mit all seinem Geiste etwas anderes gewesen als ein Sophiste. Er entdeckte die Moral, sagt man. Andere übten sie vor ihm; er that nichts als aussprechen, was jene gethan, nichts als ihre Beispiele in Lehren umwandeln. Aristides war gerecht, ehe ein Sokrates sagte, was Gerechtigkeit sei; Leonidas starb für sein Vaterland, ehe Sokrates die Vaterlandsliebe zur Pflicht gemacht; Sparta war nüchtern, ehe Sokrates die Nüchternheit gelobt, und ehe dieser den Begriff der Tugend aufstellte, hatte Griechenland Ueberfluß an tugendhaften Männern. Aber Jesus, wo hat er bei seinen Volksgenossen diese erhabene und reine Sittenlehre erworben, zu welcher er selbst den Unterricht und das Beispiel gab? Mitten aus dem wildesten Fanatismus ließ sich da die Stimme der höchsten Weisheit vernehmen, und die Schlichtheit der heldenmäßigsten Tugenden breitete ihren Ehrenglanz über das geringste von allen Völkern aus. Einen angenehmern Tod kann man sich nicht denken, als den eines Sokrates, wie er mitten unter seinen Freunden in aller Ruhe philosophirte; einen schrecklicheren nicht fürchten, als den Jesus erlitten, da er unter Qualen, beschimpft, verspottet, verflucht von einem ganzen Volke, seinen Geist aushauchte. Sokrates, wie er den Giftbecher nimmt, segnet den Mann, welcher weinend ihm denselben übergiebt; Jesus unter der Pein einer schrecklichen Todesart betet für seine erbitterten Henker. Ja, wenn Sokrates gelebt hat und gestorben ist als ein Weiser, so Jesus als ein Gott. Sollen wir sagen, die evangelische Geschichte sei beliebig erfunden? Mein Freund, auf solche Art erfindet man nichts, und die Thaten des Sokrates, an denen niemand zweifelt, sind weniger beglaubigt als die von Jesus Christus. Im Grunde hieße dies auch nur die Schwierigkeiten weiter hinausschieben, ohne sie zu lösen; unbegreiflicher wäre es, daß mehrere miteinander dies Buch sollten fabricirt haben, als daß ein einziger dazu den Inhalt lieferte. Nimmermehr hätten jüdische Schriftsteller diesen Ton und diese Moral erfunden, und das Evangelium hat so große, so überraschende, so ganz unnachahmliche Züge der Wahrheit an sich, daß man den Erfinder davon noch mehr anstaunen müßte als den Helden. Bei alle dem ist das Evangelium voll von unglaublichen Dingen, die der Vernunft widerstreiten, und die ein denkender Mensch unmöglich begreifen und annehmen kann. Was soll man nun thun inmitten all dieser Widersprüche? In alleweg bescheiden und umsichtig sein, in der Stille respectiren, was man weder zu verwerfen noch zu begreifen vermag, und sich beugen vor dem großen Wesen, das allein die Wahrheit weiß. Das ist der unfreiwillige Skepticismus, auf dem ich nunmehr stehe, der mir aber keineswegs peinlich

t, denn er erstreckt sich nicht auf solche Puncte, die für das Handeln wesentlich wären, nd über die Principien aller meiner Pflichten bin ich vollkommen entschieden. Ich iene Gott in aller Einfalt meines Herzens. Wissen will ich nichts, als was von Werth für mein Verhalten ist, über solche Dogmen aber, die auf Sittlichkeit und andeln ohne Einfluß und worüber so viel Unruhe in der Welt, werde ich mir nimmer- ehr den Kopf zerbrechen. Ich betrachte jede einzelne Religion als eine heilsame Ein- chtung für die gemeinsame Gottesverehrung nach Maßgabe des Klimas, der Regie- ngsform, des Volksgeistes oder sonstiger localer Ursachen, so daß es von Zeit und rt abhängt, welche der andern vorzuziehen ist."

Daß der Vicar von Savoyen durch diese seine Ansichten über die christliche Reli- ion bei seinen priesterlichen Functionen sich nicht nur nicht behindert, sondern im Gegentheil begeistert und ganz anders andächtig als zuvor gefunden haben will, ist hon bemerkt. Er will nun aber auch keineswegs damit Propaganda gemacht wissen, enn man solle die schwachen Seelen nicht beunruhigen in ihrem Glauben durch schwie- ige Denkaufgaben, denen sie nicht gewachsen. Nur da, wo einmal doch alles erschüttert nd die Gewissen von Zweifeln umhergetrieben am Ersterben seien, müße man die wan- enden Pfeiler vollends einreißen, um jene auf den Grund der ewigen Wahrheiten u stellen.

Was wollte Rousseau mit diesem fingirten Glaubensbekenntnis des Vicars von Savoyen bezwecken? Er sagt, er gebe damit keineswegs eine Regel für das Nach- denken über Sachen der Religion, sondern ein Beispiel, wie man mit seinem Zögling darüber vernünftig reden könne, ohne sich von der naturgemäßen Methode der Erziehung zu entfernen, d. h. von derjenigen Methode, welche, absehend von menschlicher Aucto- rität und von dem örtlichen Vorurtheile, allein von dem Lichte der Vernunft sich leiten läßt, auf diesem Wege die natürliche Religion findet und mit dieser sich begnügen muß. Aber merkwürdig, daß Rousseau selbst im weiteren Verlaufe seines Erziehungsromans von diesen Errungenschaften in der That keinen pädagogischen Gebrauch macht, wäh- rend die Zeitgenossen und das nachfolgende Geschlecht gerade an dieser Episode des Buches das lebhafteste Interesse nahmen und man wohl sagen kann, sie ist Jahrzehnte hindurch zu einer Regel für das Nachdenken über Sachen der Religion, und sein sa- voyischer Vicar ist zum Führer, Verführer und auch in einem gewißen Sinn zum Tröster einer großen Anzahl von mit der Kirchenlehre zerfallenen Laien und Geistlichen aller Confessionen geworden. Rationalismus, Moral und Rührung — wurden da die auf Kanzeln, in Erbauungs- und Gesangbüchern herrschenden Mächte, daneben Scho- nung der christlichen Dogmen und biblischen Geschichten ein Hauptaugenmerk für die Pastoralklugheit. Was aber die pädagogische Seite jenes Glaubensbekenntnisses betrifft, so ist dieselbe erst in Deutschland verwerthet und für die „Gottesverehrungen" in den Erziehungsanstalten der Basedowschen Richtung in Anwendung gebracht worden; und wenn man hier für alle Zöglinge ohne Unterschied von Anstalts wegen die gleiche na- türliche Religion gelehrt und in gemeinsamem Cultus gefeiert, daneben aber jene mit dem confessionellen Unterricht je an die betreffenden Geistlichen gewiesen hat, so ist dies ganz nach Rousseaus Sinn geschehen: c'est à quoi je me borne avec mon Emile; s'il en doit avoir une autre (religion), je n'ai plus en cela le droit d'être son guide; c'est à lui seul de la choisir.

Rousseau hat mit seinem Glaubensbekenntnis die lebendigen Anhänger der Offen- barung schwer verletzt, er hat sich dadurch Verfolgung seitens der Staatsgewalten in Frankreich und der Schweiz zugezogen, aber noch mehr, er hat zugleich damit den bittersten Haß der damaligen Beherrscher der französischen Literatur auf sich geladen, indem er den thronenden Atheismus zum Wanken brachte. Von dieser Seite betrachtet, erhält das Bekenntnis einen positiven Werth in der Entwicklung der Gedanken, welche das 18. Jahrhundert bewegten, es bezeichnet eine Umkehr von der Impietät, den An-

fang einer Hinwendung der Geiſter zu den religiöſen Ideen, und ſo wenig tief auch die Rouſſeauſche Moral geht, ſo hat ſie doch das Anſehen der ſittlichen Frivolität, welche damals in der Literatur ſich breit machte, erſchüttert, indem ſie auf die Tugend als auf ein dem religiöſen Empfinden verwandtes, natürliches Herzensbedürfnis hinwies. Und in der That, Rouſſeau hat über den Atheismus und Materialismus ſeine Geißel mit nicht geringerer Wucht geſchwungen, als über Fanatismus und Intoleranz, und hat ſeinem Vicar eine kräftige Warnung vor denen in den Mund gelegt, welche unter dem Vorwand, die Natur zu erklären, troſtloſe Lehren in die Herzen pflanzen, und deren offenbarer Skepticismus noch hundertmal affirmativer und dogmatiſcher ſei, als die entſchiedene Sprache ihrer Gegner. „Unter dem hochtrabenden Vorgeben, allein aufgeklärt, wahr und redlich zu ſein, wollen ſie uns mit Gewalt ihre ſchneidenden Entſcheidungen aufdringen und maßen ſich an, ihre unverſtändigen Syſteme, wie ſie ſie in der eigenen Einbildung aufgerichtet, uns als die wahren Principien der Dinge hinzuſtellen. Alles, was den Menſchen ehrwürdig iſt, wird von ihnen niedergeriſſen, zerſtört, unter die Füße getreten, und ſo nehmen ſie auch noch den Elenden ihren letzten Troſt, den Mächtigen und Reichen den einzigen Zügel ihrer Leidenſchaften weg, und während ſie das ſtrafende Gewiſſen und die Hoffnung der Tugend aus dem Grund der Herzen reißen, rühmen ſie ſich erſt noch, die Wohlthäter des Menſchengeſchlechts zu ſein. Niemals, ſagen ſie, kann die Wahrheit den Menſchen ſchädlich ſein: ich ſtimme bei, aber das gerade iſt nach meiner Anſicht ein ſtarker Beweis, daß, was ſie lehren, keine Wahrheit iſt.“ Man darf wohl ſagen, Rouſſeau hat die unter der Alleinherrſchaft der im Verneinen ſtarken Geiſter eingeſchüchterten Herzen wiederum zu einigem Glauben ermuthigt, und zwar vielleicht noch mehr durch die kühne Entſchiedenheit ſeines Angriffs auf jene, als durch dasjenige, was er ſelbſt an poſitivem Glaubensgehalt zu bieten wußte, wie denn in der Regel das Polemiſche mehr Nachdruck zu haben pflegt als das Apologetiſche, und die literariſchen Mächte von dem Moment an, da ſie in die Rolle der Vertheidiger gedrängt werden, von ihrer Höhe herunterzuſinken beginnen. Und bedenkt man, wie zu jener Zeit die Geſchichte der europäiſchen Welt in der franzöſiſchen Literaturgeſchichte culminirte, ehe ſie durch die franzöſiſche Revolution praktiſch aufgeſchüttelt wurde, ſo wird man nicht umhin können, in dem Umſtand, daß Rouſſeau den Encyklopädiſten aus der Schule lief und, auf die eigenen Füße ſich ſtellend, ihnen gegenüber eine Poſition einnahm, von welcher aus er die esprits forts mit den gewinnenden Mitteln des coeur doux bekämpfte, eine Art von weltgeſchichtlichem Ereigniß zu ſehen.

Wir kehren nun wieder zu Emil zurück, erinnern uns dabei, wie dieſer während ſeiner Kindheit möglichſt freigelaſſen wurde, nun aber als Jüngling deſto mehr unter die Zucht der Vernunft geſtellt werden ſollte; es war der phyſiſche Widerſtand, dem ſein Eigenwille begegnen und ſich beugen mußte, oder es war die Liſt des Erziehers, die ihn leitete, weil Auctorität, Pflicht und Vernunft von jenem unreifen Alter ferne zu halten; jetzt aber iſt die Zeit gekommen, wo er für die Lehren der Vernunft, für die Pflichten, welche Freundſchaft und Dankbarkeit auferlegen, empfänglich iſt. Auch die natürliche Religion ſoll ihn leiten, die Liebe Gottes, die Hoffnung auf ein anderes Leben, gegründet auf den richtigen Gebrauch des gegenwärtigen. Rouſſeau iſt ſich bewußt, hiemit der gewöhnlichen Praxis entgegenzutreten, als welche mit den wachſenden Jahren vom Zwang zur Freiheit übergehe; aber er meint, für ſeinen Zögling beſſer geſorgt zu haben, als jene für die ihrigen. „Er hat die Freiheit, welche ſie in der Jugend genießen, als Kind gehabt, jetzt als Jüngling beginnt er ſich unter die Regel zu ſtellen, der man jene als Kinder unterwarf. Dieſe haben ſie als eine Tyrannei empfunden und werfen jetzt jedes Joch ab wie Gefangene ihre Ketten; Emil aber unterwirft ſich freiwillig der wachſenden Vernunft.“ Ainsi l'âge de raison n'est pour les uns que l'âge de la licence, pour l'autre il devient l'âge du raisonnement. — Wahr iſt an dieſen Worten, daß herber Zwang in frühen Jahren hernach ſehr leicht in Un-

gebundenheit umschlägt, aber falsch ist, daß darum die Kinder frei vom Zwange der Auctorität und der Pflicht zu halten seien, und ebensowenig sicher wäre es, bei den besterzogenen Jünglingen allein sich auf die Vernunft zu verlassen, ohne eine zwingende Auctorität in Reserve zu haben. Es hat hier Rousseau abermals eine Wahrheit in ein Paradoxon verwandelt und dadurch das allein natürliche Verhalten der Erziehung auf den Kopf gestellt; denn dieses besteht in dem allmähligen Aufsteigen vom Zwang zur Freiheit, wobei der väterliche Meister nach und nach zum väterlichen Freunde wird, doch mit der Einschränkung, daß der Erzieher auch schon des Kindes Freund und noch des Jünglings Meister sein soll, je nach Bedarf und Noth. Bald werden wir aber auch sehen, wie Rousseau selbst jetzt noch seinen Emil immer nicht losläßt aus den Netzen hofmeisterlicher List, was doch mit der Voraussetzung von eigener Vernunft so ganz im Widerspruch steht. — Die Zeit des geschlechtlichen Reifens, wovon oben die Rede, bringt nunmehr auch die Sorge für Geschmacksbildung auf die Tagesordnung, und hier empfiehlt denn Rousseau zunächst ein Jahr Aufenthalt in — wer möchte es erwarten? — Paris. Denn nichts anders sei der Geschmack als das Vermögen zu beurtheilen, was der Mehrzahl gefällt oder nicht gefällt; dieses Vermögen bilde sich aber eher aus, wenn man zuerst sich dahin wende, wo der Geschmack bereits entartet, als wo er noch im Entstehen sei, und nirgends in der civilisirten Welt finde sich ein schlechterer Geschmack im allgemeinen als eben dort. „Hast du einen Funken von Genie, so gehe auf ein Jahr nach Paris, bald wirst du es zu allem bringen, was dir möglich ist, oder wirst es nie zu etwas bringen.“ Nachdenken könne man lernen an den Orten, wo der schlechte Geschmack regiert, aber dann solle man nicht so denken, wie diejenigen, welche ihn haben; von diesen solle man nur das urtheilende Instrument sich vervollkommnen lassen, aber ja nicht dasselbe so anwenden, wie sie, sondern dann das verfeinerte Gefühl auf einfachere Gegenstände fixiren; und dies habe zu geschehen durch das Lesen angenehmer Bücher unter Hinweisung auf die Schönheiten des Ausdrucks. Hier nun treten die Schriften der Alten ein — so reich an Sachen, so nüchtern im Urtheil, während unsere Neuern mit vielen Worten wenig sagen.*) Zu den Quellen der reinen Literatur müße man vor allem aufsteigen, hernach möge man dem Zögling auch das Abwasser in den Reservoirs der modernen Compilatoren, in Tagesblättern, Uebersetzungen, Encyklopädieen zeigen, doch nur zum flüchtigen Ansehen. Auch ins Theater wird Emil geführt, nicht um der Sitten, sondern des Geschmacks willen; denn nicht Moral noch Wahrheit hat er hier zu suchen, sondern die Kunst, den Menschen zu gefallen, ihr Gemüth in Anspruch zu nehmen, indem man sie amüsirt. Vom Theater dann zur Poesie der Griechen, der Lateiner, der Italiener. Indessen mag er hierin etwas lernen oder nicht, darauf kommt wenig an. Die Hauptsache ist nur, bei Uebung seines Sinnes für das Schöne jeder Art, seine Neigungen und seinen Geschmack zu festigen und zu verhindern, daß seine natürlichen Begierden nicht entarten, und daß er nicht eines Tags die Mittel des Vergnügens bei seinem Nächsthum anstatt viel näher bei sich selber suche.

Jetzt aber ist für Emil hohe Zeit zu heiraten, und damit er bei seiner Wahl nicht fehlgreife, muß man Paris verlassen, „die berühmte Stadt voll Lärmen, Rauch und Schmutz, worin keine Frau mehr an Ehre glaubt, kein Mann an Tugend.“

*) Rousseau lobt an den alten Autoren, daß sie, als die der Zeit nach ersten, der Natur am nächsten und mehr bei ihren eigenen Gedanken geblieben seien, kann aber dabei nicht umhin, abermals auf seinen alten Satz zurückzukommen, daß doch ein jeder denkende Mensch von vorne anfangen müße, daher diejenige Zeit fürs Selbstdenkenlernen verloren gehe, welche man der Bekanntschaft mit dem Denken andrer widme, und man so zwar mehr Einsichten erwerbe, aber an geistiger Lebendigkeit verliere. Nos esprits sont comme nos bras exercés à tout faire avec des outils et rien par eux-mêmes. Man sieht auch hier, wie tief sich Rousseau in die Geringschätzung der Wissenschaft hinein disputirt hat.

Adieu Paris, nous cherchons l'amour, le bonheur, l'innocence; nous ne serons assez loin de toi. So ruft der Mann, den ſelber es immer wieder nach ſ zogen hat. — Sie ſuchen denn gemeinſchaftlich eine „Sophie" auf dem Land den Erziehungsroman verweben ſich nunmehr auch Gedanken über weibl ziehung (5. Buch).

Frauen — ſagt Rouſſeau — müßen nicht nur achtungswerth ſein, ſond lich geachtet, nicht ſchön nur, ſondern auch gefallen; ihre Ehre ſteht nicht ihrem Betragen, ſondern auf ihrer Reputation; was man von ihnen denkt, wichtig, als was ſie ſind. Die öffentliche Meinung — das Tugendgrab für iſt der Thron der Tugend bei den Frauen. Danach hat alſo ihre Erziehur richten, ſie hat der natürlichen Schwäche des Geſchlechts gegenüber die natürli zu pflegen, und während beim Knaben die Kraft, iſt bei den Mädchen die A erſter Linie zu entwickeln. Ueberhaupt will Rouſſeau deren ganze Erziehung auf die Männer eingerichtet wiſſen: dieſen ſollen ſie gefallen, nützlich ſein, ſie tröſten, ihnen das Leben verſüßen, das ſeien immerdar ihre Pflichten, die ma Kind an lehren ſolle. Aber auch für ihre körperliche Erſtarkung iſt Sorge wegen des ſpäteren Mutterberufs, und R. giebt hier der Erziehung in den mit ihrer derben Koſt und vielen freien Bewegung in den Gärten den Vorzu weichlichen, ängſtlichen, jede lebhafte Regung beengenden häuslichen Erzie welcher Leib und Seele der Jugend ruinirt werden; doch meint er nicht, daß Mädchen wie in Sparta die kriegeriſchen Uebungen der Knaben mitmachen la il n'est point nécessaire pour donner des soldats à l'Etat, que les mè porté le mousquet et fait l'exercice à la Prussienne,*) wohl aber die Betheiligung der griechiſchen Jungfrauen an öffentlichen Feſten, wo ſie m bekränzt, Hymnen ſingend und in Chören tanzend auf gefällige, geſunde un Weiſe ſich bewegen lernten, dagegen aber, ſobald ſie Frauen geworden, aus de lichkeit verſchwanden. Auch die griechiſche Tracht wünſcht Rouſſeau zurück Natürlichkeit willen und bedauert die weibliche Wespentaille in ihrem Fiſch nach engliſcher Mode; — man wird nicht fehl gehen, wenn man die mit d ſiſchen Revolution aufgekommene und ziemlich weit in dieſes Jahrhundert here Frauentracht auf unſern Autor zurückführt, aber in dieſem Stücke gilt leide pellas furca, tamen usque recedet von der — Unnatur. Beherzigenswerthe entſtrömen hier der Feder Rouſſeau's: tout ce qui gêne et contraint la n de mauvais goût; cela est vrai des parures du corps comme des orne l'esprit; la vie, la santé, la raison, le bien-être doivent aller avant tout; ne va point sans l'aisance; la délicatesse n'est pas la langueur, et il ne être mal-sain pour plaire u. ſ. w." In ihrem Spiele mit Puppen, ihr mütdlichen An- und Umkleiden derſelben offenbaren und entwickeln die Mäd natürliche Anlage und ihren Geſchmack in Vorbereitung auf die Zeit, da eigenen Puppen werden, und darum auch lernen ſie ſo gerne, und viel lieber und ſchreiben, die Nadel führen, um ſelbſteigen für ihre Puppe ſorgen zu alſo Nähen, Sticken ihre erſte und natürliche Beſchäftigung, von wo aus zum ein einfacher Schritt, doch ja nicht Landſchaften und Figuren, ſondern Blätter, Blüten, Gewänder, ſoferne dies ihnen unmittelbar dienlich werden kann weiblichen Beſchäftigung, denn die Frauen müßen in noch höherem Grad Männer ihr Lernen auf das Nützliche beſchränken, weil ſie um ihrer vielen Sorgen willen ſich nicht erlauben dürfen, der Pflege irgend eines Talents a ihrer Pflichten ſich hinzugeben. Auch bei den Mädchen will Rouſſeau nicht wiſſen, wovon ſie nicht den Nutzen einſehen. Leſen und Schreiben preſſiren ſo wenig als bei den Knaben, auch machen ſie davon eher Misbrauch; Re

*) S. Pred. Salom. 1, 9. 10 und vergl. 1866 mit 1762.

or allem zu lernen. Unbeſchäftigt ſolle man die Mädchen niemals laſſen und
lig daran gewöhnen, daß ſie ſich zuſammennehmen, ſich etwas gefallen laſſen,
bſt überwinden. Schlimm für ſie, wenn auf der einen Seite Arbeit mit Lange-
auf der andern leidenſchaftliches Vergnügen ihnen geboten wird. Beides ſei zu
ern: daß ſie zu lange ſich ihren Spielen hingeben und daß ſie zu ſchnell ihre
ereien wechſeln. Immerfort ſoll man ſie die Zügel fühlen laſſen, damit ſie als
: einem Manne und dem Urtheil der Männer ſich zu unterwerfen wiſſen. Sanft-
ei die wichtigſte Eigenſchaft für eine Frau, geſchaffen, um dem immerhin unvoll-
nen Manne zu gehorchen und ſelbſt an ungerechte Behandlung ſich zu gewöhnen
lage, und zwar um ihrer ſelbſt willen, damit ſie nicht aus übel ärger mache.
Himmel hat den Frauen nicht darum dieſes einſchmeichelnde Weſen verliehen,
: zänkiſch werden, hat ſie nicht ſchwach geſchaffen, um herriſch zu ſein, hat ihnen
ieſe ſanfte Stimme geſchenkt zum Schelten, nicht dieſe zarten Geſichtszüge ge-
daß ſie durch Zorn entſtellt würden. Aergern ſie ſich, ſo vergeſſen ſie ſich; oft-
haben ſie Grund ſich zu beklagen, aber immer Unrecht, wenn ſie keifen. Ein
oll den Ton ſeines Geſchlechts einhalten; iſt der Mann gar zu ſanftmüthig, ſo
eine Frau leicht impertinent; aber ſoferne nur der Mann kein Ungeheuer, wird
nftmuth einer Frau ihn zurechtbringen und früher oder ſpäter über ihn trium-
" — So ſteckt Rouſſeau der Frauenwürde ihre Grenzen und ihr Ziel: den
rn gehorchen und gefallen; von einem ſelbſtändigen Lebenszweck, von einer Seele,
und für ſich exiſtirt und ſich ausbildet, iſt nicht die Rede, die Frauen ſind nur
den als Gegenſtände der Annexion für den männlichen Egoismus, und nicht viel
o führte ſie der Verkündiger des Naturevangeliums der Erziehung auf die Stufe
entaliſchen Geſchlechtsverhältniſſe zurück und weit hinter das Chriſtenthum, welches
:auen, als Miterben der Gnade des Lebens, die Ebenbürtigkeit mit den ihnen
ordneten Männern ſichert.

Mädchen, lehrt R. weiter, müßen immerdar unterthänig, doch ſollen die Mütter
mmerdar unerbittlich ſein; um ſie lenkſam zu machen, habe man nicht nöthig, ſie
lich zu machen, nicht nöthig, ſie herabzuwürdigen, um ſie beſcheiden zu machen;
einlich, ſondern nur fühlbar ſoll ihnen ihre Abhängigkeit werden; und auch die
Geſchlecht angeborene Liſt, gut und recht an ſich wie jeder natürliche Hang,
man cultiviren und nur dem Misbrauch wehren, denn durch die Liſt werde der
el an Stärke ausgeglichen, ſonſt würde die Frau zur Sklavin des Mannes. La
a tout contre elle, nos défauts, sa timidité, sa faiblesse; elle n'a pour elle
n art et sa beauté. — Einfach ſollen die Mädchen ſich kleiden, und man ver-
hren Geſchmack, wenn man ſie ſchön nenne, weil ſie ſich reich geſchmückt. Da-
will R. ſie Tanzen, Singen und ſonſtige angenehme Künſte gelehrt wiſſen, und
ſt die ſtrenge Lebensanſicht, womit man ſchon die Kinder zu Heiligen machen
die ſich dann im ſpätern Leben deſto gewißer dafür zu entſchädigen wiſſen werden,
enn man aus übertriebener Chriſtlichkeit die Frauen hindere, liebenswürdig zu
ſo werden ihre Männer gegen ſie gleichgültig werden und das Vergnügen aus-
ſuchen. Pour moi, je voudrais qu'une jeune Angloise cultivât avec autant de
es talens agréables pour plaire au mari qu'elle aura, qu'une jeune Albanoise
ltive pour le harem d'Ispahan. — Aber ja keinen pedantiſchen Muſiklehrer, keine
beim Singen, auch keinen Tanzmeiſter, welcher die lebhafte Brunette ganz die
n Schritte lehre, wie die ſchmachtende Blondine; überhaupt der Verkehr mit ſolchen
n ſchade mehr, als der Unterricht nütze; daheim, bei Vater, Mutter, Geſchwiſtern,
Spiegel, beim eigenen Geſchmack ſollen die Mädchen tanzen lernen. — Bei der
haltung müße man der natürlichen Anlage zu Decenz und Anmuth Rechnung
; denn die Geſpräche der Männer und der Frauen haben nur die Pflicht der
haftigkeit gemeinſam, ſonſt aber gehen jene aufs Nützliche, dieſe auf das Angenehme,
me dit ce qu'il sait, la femme dit ce qui plaît, und während man der Knaben

Plaudereien manchmal mit der Frage unterbrechen müße, zu was das gut sei, habe man die Mädchen zu fragen, welchen Eindruck es machen werde. Vorlaute Fragen der letzteren seien noch entschiedener zurückzuweisen als die seitens der Knaben, denn sie haben eine schärfere Vorahnung der Dinge, die man ihnen verheimliche, und mehr Spürkraft, daher auch ihre Neugier schlimmere Folgen. Dagegen solle man sie desto öfter selbst fragen, sie zum Reden bringen, zum lebhaften Antworten, um ihren Geist und ihre Sprache zu lösen, so weit dies möglich ohne Gefahr, und Rousseau hofft von derlei muntern Unterredungen, wenn sie weislich geleitet werden, nicht nur eine diesem Alter angenehme Unterhaltung, sondern auch einen moralischen Gewinn, sofern die Mädchen dabei unter Beihülfe des Vergnügens und der Eitelkeit diejenigen Eigenschaften kennen lernen, welchen die Männer ihre Achtung zollen und worinnen der gute Ruf und das Glück einer honetten Frau bestehe. — Also auch hier wiederum die Gefallsucht zum Motiv für die weibliche Erziehung gemacht, und dann die Eitelkeit zur Gehülfin tugendhafter Haltung, denn es liegt Rousseau überall daran, der „Natur" wie den ersten Rang, so die vorherrschende Wirksamkeit bei der Erziehung zuzusprechen, und dabei übersieht er immer wieder die Künstlichkeit seines im Wege der Natur zubereiteten Menschengebildes, also hier der Frau, die von klein auf danach gefragt würde: welchen Effect wird mein Reden machen?

Die religiöse Erziehung betreffend, so läßt Rousseau den Glauben der Frau von der Auctorität beherrschen, wie deren Verhalten von der öffentlichen Meinung. Jede Tochter hat die Religion ihrer Mutter, jede Frau die ihres Mannes anzunehmen; ist diese falsch, so wird eben jene naturgemäße Fügsamkeit die Sünde des Irrthums vor Gottes Augen tilgen. Das weibliche Geschlecht sei einer selbständigen vernünftigen Beurtheilung religiöser Dinge nicht fähig, man dürfe ihm daher keine Glaubensgründe geben, sondern bloß allein den Glauben, sonst entstehe Fanatismus oder Unglaube bei ihnen. Jungen Mädchen solle man die Religion ja nicht zu einem Gegenstand der Trauer und des Zwangs machen, nicht zu einer Mühsal noch Pflicht, sie nichts dabei auswendig lernen lassen, nicht einmal die Gebete; genug, daß man in ihrer Gegenwart betet, kurz, mit Sammlung und Ehrerbietung; und wenn wir ihnen tausend peinliche Pflichten auferlegen, die sie uns selbst nicht erfüllen sehen, so werden sie nur wünschen groß zu sein, um sich mit uns von all dieser Unterwürfigkeit loszusagen. Die Glaubensartikel solle man sie direct lehren, nicht durch Fragen und Antworten. Widersinnig nennt dabei Rousseau alle die Antworten im Katechismus, mit welchen ja der Schüler es sei, der den Lehrer unterrichte, unwahr nennt er sie schon im Mund der Kinder, weil sies nicht verstehen noch glauben können, und unter den hochverständigen Männern sei keiner, der nicht lüge, wenn er seinen Katechismus hersagt; und nun kommt R. wiederum auf die Grunddogmen seiner natürlichen Religion zu reden, als auf welche es alleinig ankomme, während er sowohl die Läugner derselben als diejenigen, welche mit ihren mysteriösen Vorstellungen darüber hinausgehen, für schlechte Bürger und strafwürdige Feinde der Gesellschaft erklärt. — Unter dem Einfluß jener natürlichen Religion werde sodann das Gewissen erwachen, und dieses innere Gefühl (sentiment) sich dem andern Motiv der weiblichen Erziehung (opinion s. o.) zur Seite stellen; beide zusammen, sich gegenseitig beschränkend und ergänzend, seien die Führer der Frauen, als Schiedsrichterin aber zwischen beiden habe die weibliche Vernunft zu functioniren. Man ist begierig, welche Art von Vernunft das sei, und was erfährt man? in langgedehnter Ausführung zeigt uns Rousseau, mit welch feinem Gefühl die Frauen beobachten, zeigt uns ihre angeborene Koketterie, mittelst welcher eine Frau sogar im Stande sei, zwischen zwei Liebhabern zu sitzen, ohne bei dem einen oder andern Verdacht zu erwecken, weist uns auf die beredte weibliche Geberdensprache hin u. s. f. — kurz abermals geht alles wiederum auf das Verhältnis der Geschlechter, auf das Gefallen, auf die Ausbildung der Koketterie, nur daß diese in mäßigen Schranken zu halten sei, und so wird endlich jene weibliche Vernunft, welche die Schiedsrichterin

zwiſchen sentiment und opinion, d. h. zwiſchen Gewiſſen und Weltſinn abgeben ſoll, auf die bloße Menſchenbeobachtung und Männerbehandlung reducirt, und von den Frauen geſagt, ihr Beruf ſei die Experimentalmoral und die Welt ſei das Buch der Frauen.

Was folgert R. nun aus dieſer allerdings naturgetreuen, d. h. ganz innerhalb der ſinnlichen Natur gehaltenen Schilderung der weiblichen Art? — Daß man die Mädchen frühzeitig in die Welt einführen, und dieſe ſie, bevor ſie heiratsfähig, in ihrer wahren Geſtalt kennen lehren ſolle, alſo auf Bälle, zu Feſtlichkeiten, ins Theater, und er meint, je beſſer ſie dieſe rauſchenden Vergnügungen kennen lernen, deſto eher werden ſie den Geſchmack daran verlieren. Gefährlich ſei das nur für ſolche Mädchen, welchen man keinen Geſchmack für wahres Vergnügen beigebracht habe, oder welche in die Welt von einer Mutter eingeführt werden, die oft noch eine größere Närrin als die Tochter. Den Verſuchungen der Welt können nur ſolche Mädchen widerſtehen, welche ein geſundes Urtheil haben, genährt durch angemeſſene, oder vielmehr unverdorben durch fehlerhafte Unterweiſung, denn alles komme darauf an, das natürliche Gefühl zu erhalten oder wiederherzuſtellen. Dazu bedürfe es aber keines langen Predigens noch trocknen Moraliſirens, was der Tod einer jeden Erziehung. Man ſolle jungen Leuten doch ja keine Angſt vor ihren Pflichten einjagen, ſondern kurz und leicht dieſelben auseinanderſetzen; nicht ſtreng und ſteif, als wäre Pflichterfüllung eine Pein, ſondern herzlich. Ihr Katechismus der Moral ſei eben ſo kurz und klar wie der für die Religion, aber nicht ſo ernſt. Zeiget ihnen in den Pflichten ſelbſt die Quelle ihrer Freuden und die Grundlage ihrer Rechte; es ſollte ihnen doch nicht peinlich ſein, zu lieben, um geliebt zu werden, ſich liebenswürdig zu machen, um glücklich zu ſein, achtungswürdig, um Gehorſam zu finden, ſich ſelbſt zu ehren, um geehrt zu werden. La chasteté doit être une vertu délicieuse pour une belle femme qui a quelque élévation dans l'ame. Mit ſalbungsvollem und myſtiſchem Gerede den jungen Mädchen zuzuſetzen, ſei verkehrt; ſtarke und das Gefühl anſprechende Gründe müße man ihnen geben, mit der Pflicht die Beweggründe zu deren Erfüllung verbinden, und für die Sittſamkeit ein großes Intereſſe wecken, indem man deren Lohn ſie fühlen laſſe. Und wie ſoll das nach R. geſchehen? Man ſchildere ihnen einen wackern Mann und überzeuge ſie, daß ein ſolcher allein ſeine Freundinnen, femmes ou maîtresses, glücklich machen könne, man laſſe ſie fühlen, wie die Herrſchaft ihres Geſchlechts nicht allein mit ihrer eigenen Sittlichkeit, ſondern auch mit der der Männer im Zuſammenhange ſtehe, et qu'on ne peut servir sa maîtresse que comme on sait servir la vertu. Daneben ſolle man ihnen die verdorbenen Modeherren ſchildern, um dieſe verachten und deren leere Galanterien verabſcheuen zu lernen, ſo werde in ihnen ein edler Ehrgeiz entſtehen, nämlich der, über große und ſtarke Männerſeelen zu herrſchen, ähnlich dem der Frauen in Sparta. — Alſo wiederum die Frau einzig nur in Beziehung zu den Männern betrachtet und geleitet, wenn gleich jetzt von einer ſcheinbar andern Seite als der des Gefallens und des Gehorchens; und wiederum die Führung zur Tugend nicht auf dem Weg der Pflicht, ſondern der Vernunft, d. h. der den eigenen Vortheil ſuchenden Klugheit. Davon, wie die natürliche Religion zur weiblichen Sittſamkeit mitzuwirken habe, iſt keine Rede, wohl aber hält ſich Rouſſeau bei dieſer Gelegenheit dagegen auf, daß man den Mädchen die ſüßeſten Empfindungen des Herzens als Eingebungen des Satans ſchildere, was ſie doch nicht glauben, ſowie daß man ihnen über den menſchlichen Körper die widerſprechendſten Ideen einpflanze, indem man ſie dieſen bald als Sitz der Sünde, bald als Tempel Jeſu Chriſti betrachten lehren wolle; und damit hat ſich Rouſſeau direct, ob zwar mit abſichtlichem Misverſtehen, gegen die pädagogiſche Zuhülfenahme der chriſtlichen Lehre bei der Erziehung zur Sittenreinheit ausgeſprochen. Wo wäre auch Raum für den Ernſt, womit das Chriſtenthum die Sünde bis zu ihren geheimſten Gründen verfolgt, in einem Syſtem, das alles natürliche für an ſich gut erklärt? und wo eine Stelle für das erhabene und erhebende

Ideal des Christenthums in demselben System, welches alle Tugend aus der menschlichen Natur mittelst einer auf Befriedigung der Selbstliebe speculirenden Vernunft unter beharrlicher Abwehr höherer Motive abzuleiten sich vermißt? Gerade bei diesem Punct tritt der Grundmangel seiner Ethik und Pädagogik am nacktesten zu Tag, und rächt sich der paradoxe Eigensinn, welcher die Seele zur Tugend erheben will, indem er ihr die Flügel der Sinnlichkeit und Eitelkeit ansetzt, und darum von der deliciösen Tugend der Keuschheit bei einer schönen Frau redet und dieser verheißt: elle goûtera des voluptés plus exquises que les Lais et les Cléopatres. Aber natürlich, nachdem die höhere Führerschaft verleugnet ist, bleibt nichts anderes übrig, als daß die menschliche Tugend von ihren Mägden sich leiten lasse, und daß dann diesen anstandshalber Titel und Rang der Vernunft verliehen werde. Es ist die künstliche Abstraction von der höheren Natur des Menschen, welche folgerichtig dahin führt.

Doch es ist Zeit, daß wir jetzt die realisirte Naturerziehung des Weibes kennen lernen in dem Wesen, welches Rousseau seinem Emil ausgesucht hat, in „Sophie". Vernehmen wir die Schilderung derselben: Sie ist kein Wundergeschöpf, sondern ein Weib, gleichwie Emil ein Mann. Gutes Naturell, sehr empfindungsvolles (sensible) Herz, durchdringender Geist, leichter doch ungleicher Humor. Nicht schön, aber gewinnend, je länger man sie sieht; ohne zu blenden, interessant; immer entsprechend gekleidet, einfach elegant. Ihre natürlichen Talente hat sie angewandt, doch ohne besondere Kunstübung. Am sorgfältigsten wurde sie die weiblichen Arbeiten gelehrt, namentlich schneidern und nähen, am liebsten beschäftigt sie sich mit Spitzen, zwar auch in der Haushaltung hat sie zu arbeiten, aber sie ist reinlich bis zum Extrem, darum liebt sie die Küche nicht, noch weniger den Garten wegen der Gefahr sich zu beschmutzen; denn sie ist zur Propreté erzogen. Luxus und Parfüm bleibt ihr ferne. Sophie est plus que propre, elle est pure. Von Natur zum Naschen geneigt, ist sie mäßig geworden durch Angewöhnung und Tugend; die Mutter hat ihr jene Neigung, welche den Mädchen gefährlicher als den Knaben, abgewöhnt durch Strafen und indem sie ihr vorstellte, wie sie damit den Zähnen schade und Gefahr laufe, beleibt zu werden. Starke Getränke kommen nicht über ihre Lippen. Empfindlich ist sie, aber schnell wieder bei guter Laune. Auch Ungerechtigkeiten weiß sie zu ertragen, was ja die Frauen lernen müßen. Sophie hat Religion, aber eine vernünftige und einfache, wenig Dogmen, noch weniger gottesdienstliche Uebungen, oder vielmehr sie kennt nur die moralischen und widmet ihr ganzes Leben dem Dienste Gottes durch Thun des Guten. In diesem Punct giengen alle elterlichen Unterweisungen dahin, sie an eine respectvolle Unterwerfung zu gewöhnen, indem ihr immer gesagt wurde: „meine Tochter, das sind keine Wissensgegenstände für dein Alter, darinnen wird dich einmal dein Mann unterrichten wanns Zeit ist." Nur das Beispiel der Eltern hat sie religiös gemacht. Sophie liebt die Tugend, und diese Liebe ist bei ihr zur herrschenden Leidenschaft geworden. Sie liebt die Tugend, weil nichts so schön, weil sie der Ruhm einer Frau ist und sie zum Engel macht, weil Tugend der einzige Weg zum Glück und ihrer Eltern größte Freude. Sophie, frühe gereift, kennt die Fehler und die Tugenden beider Geschlechter hat eine hohe Idee von der Frauenwürde und ist sich auch bewußt, den Mann, dessen sie würdig wäre, und nach welchem sie sich in einem verzehrenden Liebesbedürfniß sehnt, zu erkennen. Frauen, sagt Rousseau, sind die geborenen Richter über den Werth der Männer wie auch der Frauen. Dieses Rechts bedient sich denn auch Sophie, aber mit Bescheidenheit. Von Abwesenden — und hierin möchte sie wohl Nachahmung verdienen — spricht sie mit der größten Vorsicht, namentlich wenn es Frauen sind, denn über Männer urtheilen die Frauen immer billiger, während sie bei der Beurtheilung des eigenen Geschlechts gerne ins Lästern und Spotten gerathen. Sophie aber glaubt es der Ehre ihres Geschlechtes schuldig zu sein, nur was sie gutes von einer andern weiß, zu sagen, und im andern Falle lieber zu schweigen. Von der Welt Art und Sitte hat Sophie wenig an sich, aber sie ist verbindlich, aufmerksam und thut alles mit An

muth. Ihre Artigkeit stammt aus dem aufrichtigen Bestreben zu gefallen; keine trivialen Complimente und keine Ziererei, Anstand und Bescheidenheit gegenüber von Aelteren, unter Altersgleichen eine liebenswürdige Familiarität, aber fades Schönthun ablehnend und unwürdige Zumuthungen in dem hohen Bewußtsein von den Rechten ihres Geschlechts mit Hohn oder Kälte zurückweisend.

So schildert Rousseau seine Sophie als fünfzehnjähriges Mädchen. Sobald nun die Eltern bei ihr die ersten Jugenderregungen warnehmen, beeilen sie sich, dem Weitergreifen derselben zuvorzukommen, sie stimmen bei der Unterhaltung mit ihr einen zärtlichen und gefühlvollen Ton an, und der Vater hält eine lange Anrede an sie, worin er ihr auseinandersetzt, daß sie jetzt an das Heiraten zu denken habe, car du mariage depend le sort de la vie, et l'on n'a jamais trop de temps pour y penser. Dabei habe sie selbst allein ihre Neigung zu fragen und die Eltern behalten sich nur vor, sie zu berathen und hinsichtlich der äußern Umstände vor Misgriffen zu bewahren. An Lob seiner Tochter läßt es hiebei der Vater keineswegs fehlen, er nennt sie gut, verständig, geschickt und fromm, ausgestattet mit Talenten und auch an Reizen fehle es ihr nicht, die schätzenswertheſten Güter habe sie, nur mangeln ihr die am meisten geschätzten, nämlich Vermögen; darum, obgleich wenn es sich allein von ihrem Werth handelte, sie alle Ansprüche machen dürfte, so müße sie doch aus jenem Grunde dieſelben mäßigen und dürfe nur in eine solche Familie eintreten, in der man sich durch sie geehrt fühle. Sie seie viel zu liebenswürdig, als daß sie nicht jedermann gefallen würde; sie werde gesucht werden, möglicherweise auch von solchen, die ihrer nicht werth; nun habe sie zwar ein gesundes Urtheil, aber noch keine Erfahrung und wisse nicht, wie ein Verführer sich zu verstellen und so ihre Sinne gefangen zu nehmen vermöge. Darum, ma fille, c'est à la raison de Sophie que je vous livre; je ne vous livre point au penchant de son coeur. Tant que vous serez de sang-froid, restez votre propre juge; mais sitôt que vous aimerez, rendez à votre mère le soin de vous. — So läßt Rousseau den Vater zu seiner fünfzehnjährigen Tochter sagen; so dürfe man freilich, meint er, mit gewöhnlich erzogenen Mädchen nicht reden, und auch seine Sophie läßt er darüber verstummen in Scham und Rührung, aber er ist überzeugt, daß jene lebenslang daran denken und den festen Vorsatz fassen werde, sich der Achtung ihrer Eltern würdig zu zeigen; ja gerade die Freiheit, welche man ihr zugesprochen, müße ihrer Seele neuen Schwung verleihen, und sie nur desto heikler bei ihrer Wahl machen, so daß sich bei ihr mit dem Temperament der Italienerin und der Fühligkeit (sensibilité) der Engländerin der Stolz der Spanierin verbinde. Freilich die Weltleute begreifen nicht, welche Kraft der Seele aus der Liebe zum Edlen entspringe, und wie stark ein Mensch in sich selbst sei, sobald er aufrichtig tugendhaft sein wolle, darum werden sie seine Sophie eben für eine bloße Chimäre halten, während R. versichert, daß er in deren Bild und Leben eine wirkliche Person nur mit verändertem Namen schildere. Wie weit übrigens dieſes tugendstarke Wesen es zuletzt gebracht, wird sich noch zeigen, einstweilen aber vergegenwärtigen wir uns die starke Beimischung von Eitelkeitspflege in dieſer Erziehung zu weiblicher Tugend.

Nach jener väterlichen Ansprache sofort wird Sophie einen Winter über in die Stadt zu einer Tante geschickt, welcher der Zweck dieſes Aufenthalts insgeheim anvertraut ist. Dort wird sie in Gesellschaften eingeführt, lernt auch junge Männer kennen, welche sie anzuziehen versteht, doch in gehöriger Ferne hält und die ihr bald widerstehen. So findet sie nicht, was sie sucht und eilt wiederum der Heimat zu. Allein kaum hat sie die häuslichen Geschäfte wieder angetreten, so zeigt sich an ihr eine Gemüthsveränderung, sie wird zerstreut, ungeduldig, traurig und träumerisch und vergießt heimliche Thränen; dieſer Zustand steigert sich, auch ihre Gesundheit leidet noth. Die Mutter vermuthet eine heimliche Liebe, dringt in die Tochter, sich mitzutheilen und endlich nach langem Sträuben gesteht Sophie, daß sie verliebt ist in — den Telemach; das Naturkind in eine Romanfigur! Und wie die Eltern ihr mit Spott und Vernunft-

gründen zuſetzen, hält ſie ihnen entgegen, warum man ſie denn ſo erzogen habe, daß kein Mann der Gegenwart für ſie paſſe, nur ein ſolcher, der dem Telemach gliche, könne ihr entſprechen. O ma mère! pourquoi m'avez-vous rendu la vertu trop aimable? Si je ne puis aimer qu'elle, le tort en est moins à moi qu'à vous. Und nun zieht Rouſſeau hieraus den Schluß, daß dieſe Frauen und Männer trotz aller Sittenverderbnis des Jahrhunderts dem Enthuſiasmus für das Edle und Schöne keineswegs entfremdet ſeien, es komme nur auf die Leitung der Natur an. Gleichwohl geſteht er, daß unter dem Beſtreben, ihre Seele über das Gewöhnliche hinauszuheben, die Vernunft Sophiens in Unordnung gebracht worden ſei, daß er ſich hiebei von ſeiner Abſicht, ein gewöhnliches weibliches Weſen von guter Naturanlage zu zeichnen, entfernt habe und ſich ſelbſt damit untreu geworden ſei.

Zur Heilung der verirrten Einbildungskraft wird ihr dann der junge Mann nahe gebracht, welcher ihrem Telemachsoriginale möglichſt zu entſprechen geeignet iſt — unſer Emil. Der Hofmeiſter nämlich und ſein Zögling pflegen fleißige Fußreiſen zu machen — bei welcher Gelegenheit der pädagogiſche Werth ſolcher Reiſen mit ſchönen Worten hervorgehoben wird; auf einer derſelben verirren ſie ſich; man weiſt ſie in das Haus der Eltern Sophiens, das, obwohl nicht reich, wegen ſeiner Wohlthätigkeit in der Umgegend einen guten Namen hat. Sie werden freundlich aufgenommen. Beim Eſſen kommt die Rede auf Telemach, Sophie erröthet und Emil, wie er ihren Namen hört, erröthet gleichfalls, und wird ſchnell entzückt bei dem Anblick ſeines verkörperten Ideals, Sophie aber, wie der Vater bei dem Eſſen von dem Unglück erzählt, wodurch er um ſein Vermögen gekommen, und Emil dabei Thränen vergießt — erblickt darin eine Aehnlichkeit mit ihrem Telemach, in beiden dämmert das Gefühl, daß ſie gefunden haben, was ſie ſuchten, und es entſpinnt ſich ein kleiner Roman, auf welchen wir zum Theil bis ins Einzelne eingehen müßen, weil er für das Verſtändnis des Lehrinhalts, für die Beurtheilung der Grundanſchauungen in Rouſſeaus Erziehungstheorie weſentlich iſt, neben dem, daß wir uns bei dieſer Gelegenheit mit einer literariſchen Erſcheinung bekannt machen, welche von weitreichendem Einfluß auf die nachfolgende Romanſchriftſtellerei, dieſem bedeutſamen Moment für die Cultur des vorigen Jahrhunderts, gewesen iſt.

Emils Wunſch, in der Nähe der Angebeteten ſich einzumiethen, wird von ſeinem Hofmeiſter mit Rückſicht auf Sophiens guten Namen abgewieſen, und man zieht in eine zwei Meilen von dem Landſitz entfernte Stadt, von wo aus dann die neue Bekanntſchaft durch fleißige Beſuche unterhalten wird. Nur fünfmal aber hat man die Reiſe zu Pferd gemacht, hernach, um ſich nicht zu verweichlichen, immer zu Fuß, und wie einmal die beiden eins geworden, muß Emil ſich mit zwei Beſuchen in der Woche begnügen und darf dabei niemals übernachten. Bei dieſen Beſuchen iſt Sophie immer decent. Einmal will Emil ihr das Kleid küſſen, während ſie allein ſind; ſie verwehrt es, da trutzt Emil; bei ſeiner Wiederkehr ſtreckt ſie ihm die Hand entgegen, er küßt ſie nicht und Sophie weint, er ſtürzt zu ihren Füßen und bedeckt die Hand mit Küſſen, da heißt ihn der Vater, ſie auf den Mund ſtrafen, der ihn beleidigt, Emil blickt bittend auf die Mutter, merkt, daß dieſe nichts dagegen hätte, Sophie wendet das Geſicht ab und pour sauver la bouche, expose une joue de roses; l'indiscret ne s'en contente pas, on resiste faiblement, und ſofort wird Emil von der Mutter unter vier Augen belehrt, daß jungen Leuten ſolche Vertraulichkeiten allein in der Eltern Gegenwart erlaubt ſeien. Unterdes macht Emil ſich auf alle Art nützlich im Hauſe, richtet ein altes Klavier wieder her, giebt ſeiner Braut Unterricht in allem, was er weiß, auch in der Philoſophie, was alles Sophie annimmt, ohne aber viel zu behalten, mit Ausnahme ihrer Fortſchritte in der Moral und in Sachen des Geſchmacks, ſowie einiger Grundbegriffe von den Geſetzen des Weltſyſtems, während auf den gemeinſamen Spaziergängen bei der Betrachtung der Wunder in der Natur die unſchuldigen und reinen Herzen ſich bis zu ihrem Schöpfer aufzuſchwingen wagen; jedoch

keine Unterredungen über Religion dabei; wozu auch? sollten Liebende ihre Zeit mit Katechismusaufsagen zubringen? Das wäre eine Herabwürdigung des Erhabenen; „sie erkennen sich als vollkommen, sie lieben sich, mit Begeisterung reden sie von dem Werth der Tugend, und diese wird ihnen theuer durch die Opfer, welche sie ihr bringen; unter den Regungen, die sie zu besiegen haben, vergießen sie manchmal miteinander Thränen, reiner als des Himmels Thau, und diese Thränen machen das Glück ihres Lebens. Das Entsagen selbst vermehrt ihr Glück, und das damit verbundene Opfer bestärkt sie in ihrer Selbstachtung." — Einer Tugenderscheinung von dieser Art wird es allerdings in unsern Tagen nimmer gelingen, irgend jemand zu rühren, aber die Romanliteratur des vorigen Jahrhunderts hat sich wie bekannt fleißig daran gelabt, hat unzählige Tugendthränen wie die geschilderten fließen gemacht, und damit jene weichliche Sentimentalität geoffenbart und genährt, von welcher die europäische Gesellschaft zu heilen Ströme von Blut haben fließen müßen. Uebrigens wird uns Emil auch sonst als ein Tugendspiegel vorgehalten; er ist Wohlthäter und Freund aller Bedürftigen in der Gegend, hilft den Leuten bei ihren Arbeiten, lernt von ihnen, belehrt sie, stiftet Ehen, vergleicht Streitende, nimmt sich der Unterdrückten an, besucht Kranke u. s. f. Auch Sophie wird durch ihn ein tröstender und helfender Engel. Daneben jedoch wird auch das Arbeiten nicht versäumt. Allwöchentlich sind Hofmeister und Zögling bei einem Meister in tüchtigem Geschäft. Das erfährt Sophiens Vater zufällig, Mutter und Tochter fahren hin, überraschen Emil, der aber sieht sie nicht vor lauter Fleiß. Da erkennt Sophie, daß er die Armen nicht verachtet und eine Frau ernähren kann. Endlich macht ihn doch sein Hofmeister aufmerksam; da wirft er das Werkzeug weg mit Jauchzen, begiebt sich aber schnell wieder zur Arbeit. Sophie sieht zu, wills nachmachen, kanns nicht und „Hercules ist gerächt". Die Mutter fragt den Meister nach dem Lohn. Antwort: zwanzig Sous täglich, aber Emil verdiene eigentlich mehr, er sei der beste Arbeiter; da umarmt sie ihn, drückt ihn an ihr Herz, weint und ruft immer wieder: o mein Sohn! Nach einiger Zeit des Plauderns schicken sie sich an zu gehen, die Mutter ladet Emil zur Begleitung ein; er weist sie an den Meister, der weigert sich, weil sein Geschäft pressire. Emil schlägt die Augen zu Boden und schweigt; das misfällt der Mutter, er aber blickt Sophie an, sagt: ich darf nicht, begleitet sie bis zur Thüre, folgt ihnen mit den Augen und geht dann seufzend wieder zu seiner Arbeit. Unterwegs tadelt die Mutter diese Bizarrerie, Emil, der so viel Geld ohne Noth ausstreue, hätte gewiß hier sich frei machen können, aber da antwortet Sophie: Gott sei Dank, daß Emil seines Geldes sich nicht bedient, um sein Wort zu brechen, daß er nicht den Reichthum an die Stelle der Pflicht zu setzen sich gewöhnt; ich will ihn nicht veranlassen, ein anderer zu werden; es hat ihn mehr gekostet zu bleiben, aber das hat er mir zu lieb gethan, ich sahs ihm an den Augen an. — In dieser und ähnlichen Scenen läßt Rousseau die beiden Liebenden ihre Tugend an den Tag legen. Doch Emil soll deren höchste Staffel ersteigen und endlich erfahren, worin die wahre Tugend eigentlich bestehe. Eines Tages tritt der Hofmeister zu ihm in seine Kammer, einen Brief in der Hand und ihn fragend, was er thun würde, wenn man ihm meldete, Sophie sei gestorben? Emil, ganz außer sich, antwortet endlich mit zornentflammten Blicken: was ich thun würde? ich weiß es nicht, aber das weiß ich, daß ich denjenigen in meinem Leben nie mehr sehen würde, der mirs gemeldet. Da lächelt der Hofmeister und beruhigt ihn, Sophie sei ganz wohl auf; Emils Leidenschaft hatte nämlich seit einiger Zeit ihn für vernünftige Unterredungen unzugänglich gemacht, darum glaubt der Hofmeister diese Leidenschaft selbst ins Interesse ziehen zu müßen, der Schrecken sollte ihn wiederum aufwecken, und so wird ihm denn nach jener Scene auseinandergesetzt, wie nöthig er habe, jene zu zügeln, es werden ihm die Grundsätze, wonach er bisher erzogen, dargelegt, und wie er frei und zufrieden und darum gut und brav sein junges Leben zugebracht, denn Pein und Laster seien unzertrennlich und nur der Unglückliche werde schlecht; er sei vor den menschlichen Vorurtheilen bewahrt geblieben

und auch vor der Herrschaft der Leidenschaften. Jetzt aber erhebe sich ein neuer Feind, den er zu besiegen habe, nämlich das eigene Selbst und die Begierde, jetzt bedürfe es eines starken Willens gegenüber von der schwachen Natur, einer im Kampf sich bewährenden Tugendstärke. Und hier nimmt dann Rousseau einen wirklichen Anlauf, um die Tugend über das bisher von ihm ihr zugewiesene Niveau hinauszuheben, ihr einen höheren Platz, als den auf dem Boden des Naturlebens anzuweisen. „Ich habe dich mehr gut gemacht, als tugendhaft, aber wer nur jenes ist, der bleibt es nur, so lang es ihm gefällt; die Güte bricht zusammen unter dem Anprall der menschlichen Leidenschaften.“ Bisher habe Emil nur die precäre Freiheit eines Sklaven gehabt, den man noch nie etwas thun geheißen, von nun an müße er in Wahrheit frei werden, müße lernen Herr über sich selbst sein; commande à ton coeur, ô Emile, et tu seras vertueux. Denn die Natur befreit uns von den Uebeln, welche sie uns auferlegt, oder lehrt uns wenigstens sie ertragen; aber gegen solche Uebel, die aus uns selbst entstehen, weist sie uns an uns selbst, und das sind die Leidenschaften, ohne Unterschied, ob sie auf Erlaubtes gehen oder nicht; denn alle seien gut, wo man ihrer Herr bleibe, alle schlecht, wenn man ihr Diener werde. Un homme n'est pas coupable d'aimer la femme d'autrui, s'il tient cette passion malheureuse asservie à la loi du devoir; il est coupable d'aimer sa propre femme au point d'immoler tout à cet amour. Darum willst du glücklich und weise leben, so hänge dein Herz nur an das Unvergänglichschöne, laß deine Begierden nicht über die Grenzen deiner Lebensbedingung hinaus- und lasse deine Pflichten deinen Neigungen vorangehen. Dehne das Gesetz der Nothwendigkeit auf die sittlichen Dinge aus, lerne verlieren, was dir genommen werden kann, lerne auf alles verzichten, wenn die Tugend es befiehlt, über die Zufälligkeiten dich erheben, dein Herz von ihnen los machen ohne einen schmerzenden Riß, lerne muthig werden im Unglück, damit du niemals elend, beharrlich in deiner Pflicht damit du niemals strafbar wirst. So bist du glücklich trotz dem Unglück und weise trotz der Leidenschaft. Mit solchen und ähnlichen begeisterten Worten leitet der Erzieher seinen Emil bis zu dem Puncte, da er ihm sagt, er müße Sophie verlassen, und die darüber entstandene Aufregung mit der Hinweisung auf seine und der Geliebten große Jugend beschwichtigend von ihm verlangt, noch zwei Jahre lang zu reisen, ehe er heirate. So kommen sie denn zu Sophie, die sich bald bestrebt zeigt, das Unvermeidliche mit Würde zu tragen, aber heimlich ihre Thränen vergießt. Der Hofmeister tröstet sie, verbürgt sich für Emil, man trennt sich, Emil voll Leidenschaft und kaum sich losreißend, Sophie still.

So wird denn der arme Emil auch hier noch von den erziehenden Händen wie ein Teig geknetet, um aus ihm das Tugendgebilde zu machen, welches dem Hofmeister als sein Ideal vorschwebt. Und gleichwohl kommt auch hier wiederum die Tugend selbst, des gewonnenen Anlaufs ungeachtet, nicht als die freie That des jungen Mannes zum Leben, sondern des Erziehers Gebot: il faut quitter Sophie, je le veux, erscheint als die treibende Macht. Es ist merkwürdig, wie sich in unsrem Erziehungsbuche welches man doch gewöhnlich als eines der Grundbücher für naturgemäße, rationelle und freiheitliche Menschenbildung ansieht, die Anfänge jener Pädagogik zeigen, welche die Kinderwelt, die Jugend, ja zuletzt das ganze Volk unter ihre souveräne Gewalt zu bringen beansprucht, eine Pädagogik, welche, ohne Sinn für den Werth und das Recht der Individualitäten, alle Geister sammt den Leibern in ihr System zu zwängen verlangt, und deren die Freiheit vernichtender Herrschaft die Menschheit mancher Orte nur darum entgehen zu können scheint, weil die Systeme selbst durch schnellen Wechsel sich untereinander schwächen und so die einfache Natur immer wieder zu Athem kommen lassen müßen. Auf jenem pädagogischen Standpunct werden alle Zöglinge wie Rousseaus Emil, als isolirte Wesen angesehen und behandelt, ohne Vater und ohne Mutter, ohne Wurzeln in der Familie, in der Gemeinde, im Volk, sie müßen alle erst unter des Erziehers Händen zu Menschen werden, und nur zu solchen, wie

er sie haben will, und nach der Stufenfolge, welche er ihrer Entwicklung vorschreibt. Man wird zugeben, daß mitten in einer tief verdorbenen Gesellschaft, wie diejenige war, unter welche Rousseau seinen Zorn und seine Ideale hineingerufen hat, der Gedanke an Heilung durch eine jener Gesellschaft abgewandte Erziehung seine Berechtigung hat, wie denn auch Platon zur Zeit des athenienſiſchen Verfalls seine „Wächter" familienlos geboren und erzogen werden läßt, und Fichte in den Reden an die deutsche Nation das Auferstehen derselben aus ihrer Schmach unter der Fremdherrschaft von einer ganz neuen, die Jugend von der Gesellschaft isolirenden Erziehung erwartet; aber es fragt sich, ob nicht auch in einer vom Schlechten vielfach durchzogenen Gesellschaft immer noch mehr und sicherere pädagogische Elemente vorhanden sind, als über die ein irgendwie künstelnder Meister verfügt; und wenn wir auch von den mannigfachen Listen absehen, womit Rousseau seinen Zögling zu leiten sucht, und wenn wir die einzelnen Scenen, in welchen mit demselben eine Komödie gespielt wird, die gewiß kein Jüngling mit sich spielen läßt, — nur auf Rechnung des Romans setzen und als die dem Genius jener Zeit entsprechende Costümirung der von ihm bei solchen Anlässen empfohlenen Ansichten und Regeln betrachten wollten, — Eines bleibt immer zurück als großer und schädlicher Irrthum: die Behandlung des Zöglings als eines bloßen Objects für die Arbeit des Erziehers, die Misachtung der Individualität im Zögling, der Aberglaube an die Macht einer alle übrigen erziehenden Factoren ausschließenden hofmeisternden Leitung, welcher der werdende Mensch alles allein verdanken soll, was aus ihm wird. Und jener Irrthum ist die Quelle der systematischen Selbstüberschätzung und Aufdringlichkeit beim pädagogischen Wirken. Fürwahr, es liegt in Rousseaus Emil ein Erziehungsdespotismus, wie in seinem Gesellschaftsvertrag der Despotismus des souveränen Staates liegt. So gehen von diesem wunderbar mannigfaltigen Geist die Radien aus, welche nach den entgegengesetztesten Richtungen sich verbreiten, und durch die er auf seine und die nachfolgenden Zeiten den beherrschenden Einfluß ausübt. Man weiß von Pestalozzi, daß er den Emil ein „Traumbuch" genannt, aber dieses Buch, von dem er selbst gesteht eine Zeit lang hingenommen gewesen zu sein, hat doch in Einer Richtung auch in ihm gewaltig fortgewirkt. Pestalozzi ist eine von Rousseau himmelweit verschiedene Natur durch den Adel seiner Gesinnung; er ist es auch, der ganz im Gegensaz gegen seinen französisch-schweizerischen Vorgänger der häuslichen Erziehung in echt deutschem Sinne sein begeistertes Wort gewidmet hat, und welcher die Erzieherliebe nicht mit Rousseau auf einen reichen und gesunden Knaben beschränkte, sondern die armen und verkommenen Wesen ihr in die Arme legte; aber auch dieser Pädagoge theilt mit jenem einen unpädagogischen Glauben, nämlich den an die Allmacht einer bestimmten Methode, von der er die Neugeburt der Völker erwartet. Seine Methode selbst ist allerdings von der seines Vorgängers wesentlich verschieden, ja die Stufenfolge und Art, wie bei ihm die Schüler unterrichtet werden, kann nicht verschiedener gedacht werden; denn Pestalozzi verlangt ein strenges „lückenlos stufenweises Fortschreiten" beim Lehren und sucht durch den logischen Entwicklungsgang das Aufmerken und Denken zu fesseln, während Rousseau in zerstreuter Weise und mittelst Anreizung des Nützlichkeitstriebs dem Schüler beizukommen trachtet, ohne dessen Fassungskraft irgend welche schwierige Operationen zuzumuthen. Insofern findet zwischen beiden nur die Aehnlichkeit statt, daß beide aus der behaupteten Naturgemäßheit ihrer Methode deren absolute Geltung und Werth ableiten, und daß es bei Rousseau dann doch vor allem das Herz des Zöglings ist, welches er nach den Grundanschauungen seiner Psychologie und auf seine Art lückenlos stufenweise fortschreitend zur Tugend gebildet sehen will. Diametral verschieden aber sind die beiden berühmten Männer darin, daß Pestalozzi an sein System geglaubt und demselben sein ganzes Leben geopfert hat, während Rousseau nur in seiner Opposition gegen das an der Erziehung Hergebrachte mit wirklichem Pathos lebt, aber demjenigen, was er darüber positives gegeben hat, selbst mistraut, so daß er einem consultirenden Vater brieflich abrieth,

ſeinen Sohn nach dieſen Regeln erziehen zu laſſen, und einem Genfer, der ihm ſeinen hienach erzogenen Sohn vorſtellte, die Antwort gab: Tant pis pour votre fils et pour vous (Bungener, Voltaire ꝛc. II. S. 174).

Emils Erziehung ſoll jetzt durch Reiſen in einige große und mehrere kleine Staaten vollendet werden. Rouſſeau wollte aber ſeinen Zögling darum zuvor an Sophie gebunden ſehen, daß ihn die Liebe ſchützend durch die Verſuchungen der Welt geleite. Das betreffende Capitel, des voyages, iſt reich an guten Gedanken und Winken über das Reiſen, über Nationalitäten, Hauptſtädte u. dergl., woraus namentlich für unſre Zeit, in welcher das Reiſen bei ſo manchen in einer Dampfjagd von Hauptſtadt zu Hauptſtadt beſteht, der Rath hervorgehoben zu werden verdient, daß man vielmehr die von jenen entfernteren Gegenden kennen lernen ſolle, weil in dieſen der Volkscharakter ſich beſtimmter ausprägе und die guten wie ſchlimmen Seiten der Regierungsweiſe deutlicher hervortreten. C'est la campagne qui fait le pays, et c'est le peuple de la campagne qui fait la nation. Dabei ſieht er im Wachsthum der Bevölkerung, ſofern dieſes nur nicht durch Hereinziehen geſchieht, den Beweis für eine gute Regierung, im Anwachſen der großen Städte aber einen Ruin des Staats; la France serait beaucoup plus puissante, si Paris était anéanti. — Ein Nebenzweck der Reiſe war, ſich umzuſehen, in welchem Lande man am ſicherſten und freieſten wohne, denn Emil ſoll kein Beamter werden, ſondern als Landwirth leben. Sie kehren zurück, und der junge Mann entſchließt ſich, in Frankreich zu bleiben, frei durch Selbſtüberwindung, Vernunft und Arbeit, als Wohlthäter und als Vorbild für ſeine Landsleute; denn dem Lande der Geburt ſei man Dank ſchuldig trotz ſeiner mangelhaften Geſetze, und Emil wird ſich, wenn man ihn — was zwar bei dem Ueberfluß an fügſamen Leuten nicht wahrſcheinlich — verlangen ſollte, auch dem öffentlichen Dienſte nicht entziehen. Hat er doch auf ſeinen Reiſen den Geiſt aufgeklärt und „die Regierungen mit allen ihren Fehlern, die Völker mit allen ihren Tugenden“ kennen gelernt, auch in jeder Nation mit Männern von Verdienſt Gaſtfreundſchaft geſchloſſen, Correſpondenzen angeknüpft, wodurch er gegen die Herrſchaft der Vorurtheile ſeiner eigenen Nation geſchützt bleiben wird.

Endlich werden Emil und Sophie vereinigt. Wir enthalten uns billig, zu erwähnen, wie der Hofmeiſter auch bei dieſer Gelegenheit noch den beiden mit Rath und Unterweiſung über ihr intimſtes Verhalten zuſetzt, bis er endlich ſeiner Auctorität über Emil gänzlich entſagt und ſammt den Eltern ſich des Glückes dieſer würdigen Gatten freuen darf.

Aber nicht lange. Eine Fortſetzung unſeres Buches mit dem Titel: Emile et Sophie ou les Solitaires hat ſich die Aufgabe geſtellt, die Nachwirkungen der Rouſſeauſchen Erziehungsgrundſätze aufzuzeigen, und ſo die Emilſche Moral ſich im thätigen Leben und im Kampfe mit dem Geſchick bewähren zu laſſen. Dieſes ſpätere Werk iſt unvollendet geblieben; es beſchränkt ſich auf zwei Briefe Emils an ſeinen Erzieher, wovon der letztere mitten in einem Satze abbricht. Darinnen berichtet jener von ſeinem Lebensgang. Anfangs glücklich und zufrieden, erfreut durch die Geburt eines Sohnes und einer Tochter, muß das Gattenpaar erſt ſeine Eltern ſterben ſehen, hernach das Töchterchen. Von da an verläßt Sophie ihre Haltung. Um ſie zu zerſtreuen, geht der Mann mit ihr in die Hauptſtadt ſammt einer Freundin und deren Gatten. Während eines zweijährigen Aufenthalts daſelbſt gewöhnt ſich Emil nach und nach an die frivolen Genüſſe derſelben, verliert ſeine ſittliche Stärke, wird galant ohne Neigung, Stoiker ohne Tugend, ein kluger Mann voll von Narrheit; Sophie vergißt ihre Verluſte unter den Zerſtreuungen des Vergnügens, welchem man anfangs gemeinſchaftlich, allmählich ein jedes auf eigenen Wegen nachgeht. Jene Freundin liebelt mit Emil, deren Mann mit Sophie, und während das andere Paar ſich alle Freiheit läßt und dabei gut Freund bleibt, fliehen ſich unſre Gatten aus Scham. Auf einmal wird Sophie eingezogen, traurig, läßt niemand vor ſich, und wie ſich Emil ihr wieder

nähern will, entdeckt sie ihm, daß sie seiner nimmer würdig. Er steht vernichtet; des andern Morgens küßt und benetzt er mit Thränen die Thürschwelle am Zimmer seiner Frau und geht — für immer. Auf dem planlos eingeschlagenen Weg beweint er seinen eigenen Tod; Haß und Verachtung gegen die Ungetreue verwandelt sich bei ihm durch den Gedanken an die eigene Schuld in Mitleid, ja er fängt an, sie doch wiederum zu achten; elle est coupable sans être vile, elle a pu commettre un crime, mais non pas une lâcheté. Er kommt in eine Stadt zu einem Meister, — mittellos, denn das Vermögen ließ er der Frau — und verdient sich seinen Unterhalt durch Arbeit. Nun fängt seine Erziehung an zu wirken, die ihn gelehrt, sich vor der Nothwendigkeit zu beugen; so kämpft er die Gedanken an Heimkehr nieder; in der Werkstatt erregt seine Geschicklichkeit, — denn er macht alles besser als der Meister selbst — sein Benehmen Aufsehen, die Meisterin fängt an sich für ihn zu interessiren, sie ahnet einen höheren Rang, und wird darin bestärkt durch das Erscheinen einer jungen Dame mit einem Kind, die nach Emil durch die Glasthüre geschaut mit vielen Thränen und mit den Zeichen tiefsten Schmerzes, und dann sich wieder entfernt hatte, und sagt ihm, diese Dame von Stand sei ohne Zweifel seine Frau gewesen. Darum beschließt er, sich noch weiter von Sophie zu entfernen, überläßt ihr seinen Sohn, ordnet alles nöthige schriftlich an und reist weiter ohne Diener, Geld, Equipage, ohne Begierden und ohne Sorgen, einsam und zu Fuß; auf seinen weiten, jahrelangen Wanderungen nichts vermissend als sie, welche er zu fliehen hatte. In Marseille schifft er sich nach Neapel ein als Matrose. Der Patron ist ein Schelm; Emil macht die Entdeckung, daß der Compaß nicht mit dem Stand der Sonne übereinstimmt, man steuert einen falschen Curs, es war ein die Nadel ablenkender Magnet im Compaß verborgen, den Emil endlich warnimmt, unterwegs wird viel Pulver unnütz verschossen, so schöpft er Verdacht; da nähert sich ein fremdes Schiff, und Emil sagt dem Patron, daß er ein Kind des Todes sei, wenn sie gefangen werden. Piraten ersteigen das Schiff, und in diesem Augenblick fällt das Haupt des Patrons durch Emils Hand. Der Anführer der Barbaresken stürzt auf ihn los, Emil erwartet ihn festen Fußes, übergiebt ihm den Säbel mit den Worten: ich habe Gerechtigkeit geübt, du magst dasselbe thun nach deiner Weise. Dieser erhebt den Säbel über Emils Haupt, der still den Todesstreich erwartet; aber der Pirate lächelt, streckt ihm die Hand entgegen, läßt nicht zu, daß man ihn wie die andern feßle, und sofort wird nach Algier gesteuert und Emil mit den andern auf den Sklavenmarkt gebracht und verkauft. Da reflectirt denn Rousseaus Zögling, wie er jetzt eben freier sei als zuvor, denn nichts sei ihm genommen als das Vermögen, Thörichtes zu thun, und bestünde Freiheit im Handeln nach eigener Willkür, so wäre niemand frei, denn alle sind schwach, hängen von den Dingen ab, von der harten Nothwendigkeit, und wer diesen seinen Willen am besten unterzuordnen wisse, der sei der freieste Mensch u. s. f. „Ja — schreibt Emil seinem Erzieher — die Zeit meines Sklaventhums war die meiner Herrschaft, und niemals besaß ich so viel Gewalt über mich selbst, als während ich die Ketten der Barbaren trug; unterworfen ihren Leidenschaften, ohne sie zu theilen, lernte ich desto besser meine eigenen kennen; und unter diesen rohen Meistern habe ich einen philosophischen Curs durchgemacht, nützlicher als der bei Dir.“ — Emil geht durch verschiedener Herren Hände, wobei er findet, daß diese Muhammedaner zwar streng, aber gerecht seien bei der Behandlung ihrer Sklaven, und in dieser Hinsicht weit über den Europäern stehen, die so unbarmherzig mit ihren Negern umgehen; zuletzt jedoch wird er an einen Unternehmer öffentlicher Arbeiten verkauft, kommt dabei sammt vielen andern unter die Aufsicht eines Mitsklaven, der die Untergebenen schlecht nährt und daneben mit schwerer Arbeit beladet. Emil, stark und mitleidig, nimmt Schwächeren einen Theil der ihrigen ab; dafür wird ihm sofort vom Aufseher desto mehr eigene zugetheilt; er nimmt war, wie sie alle auf diese Art dahinsiechen und beschließt mit ihnen, fortan alle Arbeit zu verweigern. Hierauf Mishandlung und Schläge, denen er aber nicht nachgiebt, so daß

durch seine Beharrlichkeit auch die andern wieder standhaft werden; es erscheint der Herr selbst, Emil führt das Wort, überzeugt ihn, der grausame Unteraufseher wird abgesetzt, muß Emils Ketten tragen und dieser kommt an des Abgesetzten Stelle. Die Sache macht Aufsehen in Algier, kommt auch vor die Ohren des Dey; dieser läßt Emil vor sich führen, findet Wohlgefallen an ihm, erhält ihn zum Geschenk, lernt ihn achten und — hiemit schließt das Fragment, dessen Herausgeber es bedauern, daß dem Verfasser nimmer vergönnt war, seine Arbeit zu beendigen, denn dieser würde, wie sie meinen, Emil und Sophie wieder zusammengeführt haben als die Sieger über Geschick, Menschen und über sich selbst, um ivres d'amour et brillans de vertu, ferne von den Menschen in der Ruhe, welche die Unschuld verleiht, das Glück ihrer ersten Jahre wieder zu finden. In unsern Tagen wird niemand jenes Bedauern theilen, aber man muß sich erinnern, daß es eine Zeit gab, und sie ist noch nicht so sehr weit hinter uns, wo die Romangebilde vor dem Gemüth der Lesenden zu leibhaftigen Gestalten wurden, auf welche Furcht, Hoffnung, Liebe, Haß, Mitleid oder Abscheu mit einer Energie sich übertrugen, die unsrem von den Interessen der Wirklichkeit hingenommenen und dazu schöngeistig übersättigten Geschlecht kaum mehr begreiflich wird. Damals waren Werther und seine Lotte für die Deutschen, was Emil und Sophie, sowie die Hauptfiguren in Rousseaus Neuer Heloise Julie und St. Preux den Franzosen gewesen sind; man hat mit ihnen gelebt, für sie geschmachtet und geweint, und manch schwärmendes Gemüth hat sich da mehr Sorge in Gedanken gemacht, wie den Unglücklichen zu helfen wäre, als es sich Mühe gab, dem eigenen realen Misgeschick entgegenzutreten. Konnte es bei uns geschehen, daß der Verfasser Sigwarts von einer Freundin um einen glücklichen Romanschluß inständigst angefleht wurde, so mögen wohl auch jenseits die gerührten Herzen sich schwer darein gefunden haben, daß Sophie vereinsamt und Emil bei dem Dey von Algier unwiderruflich verbleiben sollte. Uns Kälteren fehlt natürlich dieses sentimentale Interesse, aber auch ein psychologisches liegt nicht vor, um die Vollendung des Fragments uns wünschen zu lassen, damit wir sehen könnten, welchen weiteren Entwicklungsgang des innern und äußern Lebens Rousseau den beiden Getrennten zuschreiben mochte, um deren schließliche Wiedervereinigung zu motiviren. Uns interessirt an dem Roman nur dieses, daß er den Hintergrund abgiebt, auf welchem sich die Erziehungsmaximen des Verfassers in Gestalten reflectiren, und in dieser Hinsicht liefert auch die unvollendet gebliebene Erzählung schon Stoff und Anlaß genug, um eine Beleuchtung des Systemes eben von dieser Seite aus zu versuchen und zu ermöglichen.

Nachdem wir daher im Vorhergehenden uns über die Grundanschauungen und daraus abgeleiteten Erziehungsregeln je an dem betreffenden Orte ausgesprochen haben, erscheint es angemessen, nunmehr diejenige Kritik aufzuzeigen, welche Rousseau selbst an seinem System geübt hat mittelst des darein verflochtenen Romans, — eine unwillkürliche, aber eine merkwürdig helle und scharfe Kritik, bei der ihm unsichtbarer Weise die Hand geführt wird, um wider sich selbst zu zeugen und das eigene Werk zu verurtheilen. Zwei Menschen werden auf eine ganz besondere, von der gewöhnlichen Art fast in allen Theilen abweichende Weise mit einem außerordentlichen Aufwand von Mühe und Sorgfalt erzogen (um mit Jean Paul zu reden, so verbraucht Rousseau einen ganzen Menschen, um einen andern zu erziehen), von ihnen wird alles ferne gehalten, was die übliche Pädagogik zur Verschlechterung eines Zöglings beiträgt oder beizutragen beschuldigt wird, an ihnen alles gethan, was jene versäumt, sie lernen frühzeitig das Gemeine verachten, für die Tugend sich begeistern, und dennoch erliegen sie der menschlichen Schwäche und der Unsitte eben jener Gesellschaft, über deren Niveau sie hoch hinausgehoben waren ex hypothesi, und sie erliegen überdem, ohne irgend eine vorausgegangene stärkere Versuchung, im Gegentheil ist es ein häusliches Unglück, der Verlust des Kindes, was sonst die Gatten desto fester vereinigt, die sittliche Kraft erweckt, den Trost und Halt der Religion um so eifriger suchen lehrt, was

de für unſere vorausgeſetztermaßen gegen die Wechſelfälle des Lebens durch
hung beſonders wohl ausgerüſteten Gatten verhängnisvoll wird. Der ſtarke
nicht im Stande, die niedergedrückte Frau zu ſtützen, weiß, um ſie aufzu-
ben auch nur das gewöhnliche Mittel anderer nach der Welt Art aufgewach-
nſchen, — Zerſtreuung in der ſittlich gefahrvollen Hauptſtadt, und er, der zu
t und nützlicher Thätigkeit angeleitete junge Mann, gewinnt es über ſich, zwei
ng mit ſeiner Frau im großſtädtiſchen Müßiggange hinzubringen. So ſtraft
nſchriftſteller in Kraft einer poetiſchen Gerechtigkeit ſich ſelbſt, den pädago-
utor dafür, daß er ſeinem Emil das Bewußtſein der Pflicht und der ſocialen
igkeiten von klein auf vorenthalten hat. Sein Zögling iſt nach allen Seiten
in offener Menſch, aber ihm fehlt es an derjenigen Geſchloſſenheit, durch
ie vielſeitige Bildung geſichert und charakterhaft werden muß: er hat keinen
zu keinem Beruf geleitet. Das Muß der Pflicht und des Berufs, von ganz
und edlerer Art als jenes von R. gerühmte Joch der Naturnothwendigkeit,
durch das Individuum in feſte Grenzen gewieſen wird, und jenes Muß hat
ende Kraft, es härtet den Charakter durch Beſchränkung. Davon läßt der
ſeinen Emil nichts erfahren; il voulut faire marcher l'homme à la vertu
respect pour les devoirs, mais par un élan libre et passionné (Barante).
d Dilettant in der Tugend, wie ers im Lernen, Arbeiten und bei Strapazen
olch dilettantiſches Tugendweſen, weil ihm das Gefühl der Pflicht abgeht,
ches die Begeiſterung für die Tugend unter Zucht und Regel kommt, hält
nd, ſobald eine ernſtere Aufgabe an den Menſchen tritt, bei deren Löſung
auf Pathos, ſondern auf das Ausdauern ankommt, wobei nicht Gelegenheit
ereffecten gegeben iſt, ſondern ein ſtilles Ringen von dem Menſchen gefordert
darum kann Rouſſeau es ſich nicht erlauben, daß Emil im eigenen Hauſe den
acht, die ſinkende Frau aufrichtet, vielmehr erſt von da an wird es ihm
möglich, den Zögling ſich ermannen zu laſſen, wo dieſen der Fehltritt der
us der Heimat und ins Elend treibt. Jetzt erſt dürfen die Erziehungsmaximen
lung zeigen, nachdem der Zögling wieder in Situationen gebracht iſt, welche
endpathos Raum laſſen: als freiwillig armer Tiſchlergeſelle, deſſen höheres
e Umgebung zu ahnen hat, als Matroſe, der die Verrätherei des Schiffs-
am gefälſchten Compaß entdeckt und mit Kopfabhauen rächt, als Sklave, der
ſtelligkeit und Freimuth ſich Achtung erringt. — Wir bitten den Leſer, das
gsſyſtem Rouſſeaus darauf anzuſehen, ob es nicht in der That mehr als einen
zu nimmt, den Zögling auf eine Bahn zu bringen, auf der er als „ver-
r Prinz" ſeine Rechnung eher findet, denn als ein thätiges Mitglied der
ft und als ein rechtſchaffener Hausvater. Uns wenigſtens erſcheinen die
ten Begegniſſe in dem Buch keineswegs als zufälliger Aufputz des lehrhaften
ondern als die ſich von ſelbſt ergebende Abſpiegelung der pädagogiſchen Ge-
r der Phantaſie des Dichters. Rouſſeau hatte die Geſellſchaft verurtheilt,
en und Können, die Gewohnheiten und Sitten derſelben mit der ſchärfſten
gefochten, ehe er noch ſeinen Emil ſchrieb. Er ſteht in dieſem Buche auf
Boden, wie in jener epochemachenden Preisſchrift über den Einfluß der
ſten und Künſte auf die Sitten, und wie in ſeiner Schrift über die Urſachen
ichheit unter den Menſchen; ſein Erziehungsroman iſt eine Anwendung des
Geſellſchaftshaſſes und der gleichen Geſellſchaftsflucht auf die Pädagogik, und
d — wie Bungener bemerkt Voltaire etc. II, S. 163 — nicht für, ſondern
ie Geſellſchaft erzogen; ſo kann er denn auch innerhalb dieſer Geſellſchaft
ganzes Licht leuchten laſſen, er muß nach Algier unter die Barbaren, um
ſeine Fähigkeiten Spielraum zu finden, und er bedarf der Sklavenketten, um
n Bewußtſein ſeiner Freiheit zu gelangen. Motivirt iſt dieſes unzweifelhaft

durch den ganzen Gang seiner Erziehung, denn diese ist auf körperliche Abhärtung, auf Unterwürfigkeit gegen das Unabänderliche, auf Benützung der Hülfsmittel, die jed Mensch in sich selber finden soll, sowie auf Geringachtung der menschlichen Vorurthei und der Zufälligkeiten des Lebens, auf markirteste Anerkennung und Pflege des eigene Selbst gerichtet; darum kann und wird Emil sich zusammennehmen, sobald er i die entsprechende Lage sich versetzt findet. Aber eine andere Frage ist, ob und wie i dem Buche sein Sichgehenlassen vor der Katastrophe sich erklären lasse, die sit liche Erschlaffung des ex hypothesi aufs vernünftigste Erzogenen und zu einer a die herrschende Gemeinheit hoch herabsehenden Tugendbegeisterung Angeleiteten? D Erklärung dazu liegt eben in dieser bloß allgemeinen Begeisterung selbst, in der dam zusammenhängenden Misachtung der Gesellschaft und in der Fernehaltung eines de Charakter festigenden Berufs innerhalb der Gesellschaft. Das Pathos der Tuge bedarf immerwiederkehrender außergewöhnlicher Reizmittel, es erlahmt unter dem e müdenden Gleichmaß der Tage, und dann fällt der Mensch ganz dem gewöhnliche Loos der Sterblichen anheim. Darum erscheint uns der Sündenfall der beiden Gatte als psychologisch ganz motivirt, und daß sie dennoch den Versuchungen des gewöh lichen Gesellschaftslebens unterliegen, darin rächt sich diese Gesellschaft selbst an ihne gegen deren Gefahren man am ehesten sich schützt, wenn man ihr dient im eingeglie derten Beruf und in Erfüllung concreter Pflichten gegen sie, nicht aber wenn man i allgemeinen für Tugend glüht, dilettantisch Gutes übt und im übrigen sich selbe lebt. Wir hatten weiter oben Gelegenheit, zu zeigen, wie in dem Buche zuweilen ei Anlauf genommen wird, Emil zur Erkenntnis der Pflicht zu leiten, ja sogar ihn di Tugend auf ihrer höchsten Stufe kennen zu lehren, als Ueberwindung des eigene Selbst. Allein ein rechter Ernst wird doch nirgends damit gemacht, so schön a darüber gesprochen ist. Aber in der That, es war dies auch nicht möglich bei de eudämonistischen Grundlage der Moral, bei der Voraussetzung der Selbstliebe als de bewegenden und treibenden Mitte, bei dem Vorherrschen der Nützlichkeitsrücksichten im pädagogischen Wirken, wie dies in unsrem Buche überall zu Tage tritt. Was nütz es? soll der Knabe bei allem fragen lernen, und das Mädchen: wie gefällt es? was denken die Leute darüber? So bleibt selbstredend für das Gewissen nimmer viel Raum übrig im Leben wie im Gemüthe der also Erzogenen; Gewissen aber und Pflichtbe wußtsein sind die starken Hüter des Menschen unter den Versuchungen der Welt, und eine Erziehungsweise, bei welcher die Entwicklung und Festigung dieser verkürzt wird, rechnet mit wesentlich mangelhaften Factoren und muß ein falsches Product geben.

Warum jedoch in Rousseaus System es daran fehlt, das hat wiederum seinen tieferen Grund in dessen Ansicht von der Natur des Menschen, als einer wesentlich guten, im Mangel der Erkenntnis von der Wurzel des Bösen in jedem Menschen, ein Mangel, welcher um so greller hervortritt, je schärfer Rousseau den Zustand der Gesellschaft verurtheilt. Alle Menschen miteinander sind schlecht, jeder Einzelne ist an sich gut, so lautet der beständig wiederkehrende Refrain bei ihm. Mögen andere hierin einen noch sich selbst unklaren Idealismus entdecken, uns scheint diejenige Diagnose die richtigere zu sein, welche jene einander so ganz widersprechenden zwei Sätze patho logisch aus Stimmung und Leben des Autors ableitet, aus dessen Menschenscheu einerseits, bei der er doch von den Menschen nicht loskommen konnte, und andererseits aus jenem allgemeinen Tugendpathos, das seine Augen gefangen hält, daß sie den thatsächlichen Zustand des menschlichen Herzens, den natürlichen Mangel des Menschen nicht sehen. Mit Einem Wort, seinem System fehlt die Erkenntnis der Sünde als einer Macht über den Einzelnen, ganz abgesehen von den gefährdenden Einflüssen anderer Menschen auf ihn, und weil er diesen wichtigen Factor bei Seite läßt, so kommt trotz allem Aufwand von scharfsinniger Beobachtung und manchem trefflichen und auch praktischen, das man bei Rousseau findet, im ganzen eine falsche Rechnung heraus.

Im engsten Zusammenhang hiemit aber stehen dann seine Ansichten von der Ent-
hrlichkeit, ja vielmehr dem Schaden einer geoffenbarten und von der Zulänglichkeit
r natürlichen Religion. Er beschränkt den religiösen Trieb auf die Annahme eines
mächtigen, weisen und auch gütigen Gottes, zwischen welchem und den Menschen je-
ch eine nähere Beziehung nicht stattfindet; sowie auf die Annahme eines Fortlebens
r Seele nach dem Tod, wo sie dann frei vom Bösen, weil frei vom Körper sei,
d von der Gerechtigkeit Gottes ein der natürlichen Menschenschwachheit Rechnung
igendes, mildrichterliches Urtheil empfangen werde. So prägt sich in der Religions-
re Rousseaus der Grundmangel seiner Seelenlehre aus; es mangelt die Erkenntnis
ssen, was den Menschen Gott suchen heißt: der Erlösungsbedürftigkeit, wie dessen,
mit Gott dem Menschen entgegenkommt: der Sünden vergebenden Gnade. Rous-
eaus natürliche Religion, so schwunghaft sie für die von ihr noch festgehaltenen
laubenssätze eintritt, ist eben darum doch so kühl an sich und so ohne allen wesent-
hen Einfluß auf seine Pädagogik, weil ihr die Einsicht und das Geständnis von der
acht und dem Ernst der Sünde fehlt. Wir sagen dies hier nicht, um mit ihm
wa darüber zu rechten, daß er keine orthodoxe Pädagogik geschrieben habe; aber
rgegenwärtigen muß man sich, wie eine gesunde und praktische Erziehung ein Ding
r Unmöglichkeit ist, wenn ihr nicht eine wirkliche Menschenkenntnis zur Seite geht,
ie aber diese selbst unmöglich ist ohne Erkenntnis des Bösen im Menschen, und er-
nern möchten wir bei dieser Gelegenheit an das berühmt gewordene scharfe Dictum
iedrich des Großen, womit er seinen gelehrten Pädagogarchen in Schlesien zurecht-
ewiesen hat, als dieser die großen Fortschritte rühmte, die man gemacht, seitdem man
er Erziehung von der Voraussetzung der natürlichen Güte des Menschen ausge-
n sei.

Wir haben gesehen, welchen Einfluß im System, sowie auf den Gang des Ro-
ans der Umstand hatte, daß Rousseau bei der Erziehung an die Stelle des specifi-
hen Pflichtbewußtseins und des Bewußtseins der sittlich-socialen Nothwendigkeiten
s allgemeine Tugendpathos und den Tugenddilettantismus setzte. Diesem Irrthum
ntspricht ein anderer verwandter: Emil wird nicht zum Fleiß angehalten, er steht
icht unter einem Gebot, das ihn zu lernen nöthigenfalls zwingt, sondern spielend
ird ihm beigebracht, was er sich geistig aneignen soll, oder es wird seine Selbstliebe,
in persönliches Wohl- oder Uebelbefinden ins Interesse gezogen; andererseits hält
r Erzieher auch jede Lehrauctorität von ihm fern und leitet seinen Zögling dazu an,
ß er die Wissenschaften selbst erfinde. — Il *invente* tout ce qu'il doit *apprendre*,
epuis les sciences jusqu'aux vertus — urtheilt treffend Barante. — So fehlt denn
s ebenso sittlichende als geistbildende Moment des Lernen*müß*ens, des Schul-
*weiß*es, der doch nichts anderes ist als eine Vorbereitung auf den Schweiß des An-
sichts, in welchem jeder tüchtige Mensch sein Brod zu essen hat. Wer nun ohne
rnzucht aufwächst, der wird als Mann die Selbstzucht vermissen lassen, und darum
scheint uns auch von dieser Seite das Sichgehenlassen Emils im Roman, woraus
e Katastrophe erfolgt, als der natürliche Reflex des Systems in der Erzählung,
ährend allerdings auch wieder in dem Zögling der Autor selbst sich abspiegelt, denn
ser ist Autodidakt in allen Theilen des Wissens, ihm fehlt aber ebendarum auch
ner sog. Schulsack, der ohne Schulschweiß nicht erworben wird, und ohne welchen es
ch einem so reich ausgerüsteten und mit den vielseitigsten Fühlfäden für das Er-
nnbare begabten Geist wie der unseres Autors an der nöthigen Solidität des Wissens
hlt. (Man vergleiche, wie *Schlosser* Band 2, S. 490 über die Ursache seines
iderwillens gegen Fachgelehrte und wie er S. 502 und 508 über die ungeschicht-
che Darstellung der römischen Staatsverfassung im Contrat social sich ausläßt.)
o unbestreitbar darum das Verdienst ist, welches sich Rousseau um die Art des Un-
richtens erworben hat, indem er die Herrschaft des pedantischen, die Natur der kind-
chen Auffassung und Aneignung ignorirenden Docirens erschütterte, so gewiß verringert

sich jenes pädagogische Verdienst dadurch, daß er, ins andere Extrem verfallend, dem Schüler die Mühsal des Lernens ganz abnimmt, ihm zugleich die Stützen der Lehrauctorität entzieht, dagegen aber den Lehrer mit der Aufgabe belastet, auf allerlei Listen zu sinnen, um jenem beizukommen. Damit wurde von ihm Beispiel und Anstoß zu jener Unzahl von pädagogischen Fündlein gegeben, womit hernach ein Basedow und andere — Rousseaus Poesie in deutsche Prosa übersetzend, wie Schlosser sagt — eine Zeit lang Aufsehen erregt, die Pädagogik selbst aber bei vielen in Miscredit gebracht haben.

Rückkehr zur Natur, naturgemäßes Lehren und Erziehen — in dieser Allgemeinheit ist die Forderung eine vollständig gerechtfertigte, und Rousseau hat auch, wie wir oben gesehen, derselben an mehr als einem Puncte im einzelnen Geltung verschafft. Aber es hängt mit seiner ganzen Anschauungsweise zusammen, daß er Natur und Gesellschaft als zwei einander ausschließende Dinge behandelt, und daß er verkennt, wie es eben zur menschlichen Natur wesentlich gehört, gesellig zu sein. Daher kommt denn auch sein Lobpreisen des Robinson, dem hernach wir Deutschen die ungemein verbreitete Campesche Bearbeitung jener Erzählung verdanken von dem auf die einsame Insel verschlagenen Matrosen und von der Art, wie dieser sich zu helfen wußte; ja es gab eine Zeit, wo die Jugend schwärmte, Insulaner zu werden, und Knaben, gelockt von jenem Ideal, den Eltern durchgiengen. Indessen ist dies nur eine vorübergehende abenteuerliche Folge der Rousseauschen Grundgedanken gewesen; dagegen haben diese viel eingreifender dadurch gewirkt, daß sie überhaupt diejenige Richtung weckten und nährten, welche bis auf den heutigen Tag die Geister weit und breit beherrscht; wir meinen die Richtung auf die Isolirung des Subjects, wodurch der Einzelne mitten in der Gesellschaft gleichsam zum Robinson wird, die Welt von vorne anfangt zu bilden in seiner Einbildung, und anstatt an den gegebenen Thatsachen sich zu stützen und zu üben, die eigene Gedankenwelt, so arm oder reich sie sein mag, dem Leben aufzudringen sucht. Unter Berufung auf die Natur hat Rousseau seinen Emil, wie seinen Staat construirt, aber in beiden hat er die Natur der Gesellschaft und die geselligen Lebensbedingungen des Menschen verkannt, und darum ist er, welcher gemüthlich jedem gewaltthätigen Umschwung abhold war, Vorläufer der französischen Revolution, und zwar gerade der letzten und gewaltthätigsten Phase derselben; denn das Frankreich von 1789 stund auf dem politischen Boden Montesquieus, während das des Jahres 1793 seine Parole aus dem Contrat social genommen hat, und auch später noch, so oft sich der dortige Volksgeist wider die regierenden Gewalten erhebt, nimmt er zum Feldgeschrei die Rousseauschen Worte liberté und égalité.

In der That, die Schriften des Mannes enthalten einen solchen Reichthum von revolutionärem Zündstoff, daß die französische Demagogie bis auf den heutigen Tag aus diesem Arsenal sich zu versehen im Stande ist, gleichwie man ja auch der schöngeistigen französischen Literatur nachsagt, daß sie ihre Romane immer noch mit aus den Rousseauschen entlehnten Federn schmücke; ja man möchte ihm überhaupt eine durch und durch revolutionäre Natur zuschreiben, wenn von ihm gesagt werden dürfte, er sei irgend etwas durch und durch gewesen. Dieses aber ist gerade bei ihm so gar nicht der Fall, daß man vielmehr mit jedem Nähertreten an diese merkwürdige Persönlichkeit immer wieder jenes zwiespältige Wesen entdeckt, auf welches wir gleich anfangs hingewiesen haben.*)

*) Vergl. 1) Geschichte der Pädagogik von Karl Schmidt, Dritter Band. Cöthen 1861. S. 469 und 470, wo auch das Urtheil des Pariser Erzbischofs Beaumont über Rousseau mitgetheilt wird, und S. 501 und 502. Schmidt erkennt richtig die Widersprüche und den Mangel an des Mannes Art, versteigt sich aber gleichwohl zu dem Ausspruch, Emil sei eine große welthistorische That. — 2) Rousseau und Pestalozzi, Der Idealismus auf deutschem und französischem Boden, von Dr. K. Schneider, Seminardirector. Bromberg 1866. — Beide Schriftsteller sehen nach dem Vorgang Hettners in Rousseau einen Idealisten, während Brockenhoff von

Um aber diese Erscheinung einigermaßen begreifen zu lernen, müßen wir noch zum chluß eine Skizze seines Lebens zu geben versuchen. Er selbst hat bekanntlich dieses eben geschildert in seinen Confessionen, und zwar mit einer solchen Aufrichtigkeit, daß an sich manchmal fragt, ob er nicht in der That sich schwärzer gemalt habe, als er irklich war, und mit einem Detail, welches wiederzugeben man nicht immer sich erauben darf. — Seine Geburt (28. Juni 1702) kostete die Mutter ihr Leben, Raumer aralleliſirt ihn darum mit dem vaterlos auferzogenen Pestalozzi, bei beiden auf die ntsprechenden Folgen hinweisend, — der Vater, ein Uhrmacher, Angehöriger einer vor eiten der Religion wegen aus Frankreich eingewanderten wohlangesehenen Genfer ürgerfamilie, liest mit ihm als jungem Knaben Nächte durch Romane, die somit dessen rste Geistesnahrung werden; als jener infolge eines Streits Genf hatte verlassen müßen, ird der Knabe erst einem evangelischen Pfarrer auf dem Land zur Erziehung überben und kommt hernach zu einem Kupferstecher in die Lehre. Da entlauft er auf ut Glück in die weite Welt, mit romanhaften Gedanken im Kopf und Herzen, die hn bei jedem Schloß, das er umkreist, ein günstiges Abenteuer erwarten heißen, kommt ndlich ganz entblößt von Mitteln zu einem katholischen Pfarrer, der sich seiner mitidig annimmt und weiter an eine Frau von Warens nach Annecy adressirt, eine wegen helicher Untreue geschiedene Dame aus angesehener Berner Familie, welche daselbst ich angesiedelt hatte, katholisch geworden war und mit ihrem Haus wie mit ihrer erson im Dienst einer Proselyten werbenden Propaganda stund, wofür sie eine Penion von Savoyen zu beziehen hatte. Diese schickte den 16jährigen Rousseau in ein loster nach Turin, allwo er nebst anderen Leuten aus allerlei Volk auf seinen beabsichtigten Uebertritt vorbereitet wurde. Nachdem dieser vollzogen und der Neubekehrte mit geringen Mitteln auf die Straße gesetzt war, trieb er sich etliche Jahre hindurch n Turin und andern Orten umher, seinen Unterhalt suchend, wie es eben gieng, als in Diener in vornehmen Häusern, der aber doch den Eindruck eines mehr als gewöhnichen Menschen machte; denn er hatte auch andere Bücher als Romane gelesen (als chtjähriger Knabe wußte er schon den Plutarch auswendig), war geistig aufgeweckt nd hätte wohl ein bleibendes und anständiges Unterkommen in einem Hause, da man hm wohlwollte, finden mögen, wenn er nicht durch einen kleinen Diebstahl und durch en Versuch, die Schuld davon auf eine ihm durch Neigung verbundene Dienerin des auses zu schieben, Vertrauen und Brod verloren hätte. So kehrt er endlich zu Frau on Warens zurück (1732), die unterdes nach Chambery gezogen war, wird von dieser rst wie ein Sohn aufgenommen; sie sorgt ihm für Anstellung in einem topographischen Bureau, für Verdienst durch Clavierunterricht, er studirt in ihrem Hause Geschichte, Mathematik, Philosophie, Zeichnen; nicht lange aber steht es an, so erbietet sich die Mama, wie er die Warens zu nennen pflegt, seine Geliebte zu werden, und er hat sich mit einem andern Hausgenossen in ihre Gunst zu theilen. So ist sein Leben von frühen Jahren an ein außerhalb der gesunden Ordnung sich bewegendes, und dem strebenden jungen Menschen heftet sich überall Erniedrigendes an die Sohlen, um ihn bis ins Alter zu begleiten. Acht Jahre lang lebt er in diesem Verhältnis als Zögling, Diener und Liebhaber zugleich; darauf versucht er sich ein Jahr lang als Hofmeister in Lyon (1741), doch ohne Erfolg, kehrt wieder auf einige Zeit zur Mama zurück und

dem abstracten Naturalismus redet, welchen R. zu seinem persönlichen Unglück, aber auch im Interesse der geschichtlichen Entwicklung zu vertreten berufen gewesen sei (a. a. O. S. 301). — Wir gestehen, daß es uns nicht gelingen wollte, eine dieser Bezeichnungen zu adoptiren oder eine neue zu ersinnen; und sieht man näher zu, so findet man, mit welchen Restrictionen sie doch von ihren Urhebern umgeben und somit fast wieder aufgehoben worden sind. Es paßt eben keine Hutform allein und ganz zu diesem Kopf von so beweglicher Bildung, noch zu diesem Trachtenwechsel vom Philosophenmantel bis zur Blouse und von dem Dienstkleid an der Tafel der Vornehmen bis zur Toga.

wird von dieser hernach ausgesteuert, um nach Paris zu gehen. Rousseau hatte al Clavierlehrer und Compositeur aus Mangel an solidem Unterricht das Notenlesen nich gut inne, so sann er auf ein neues System zur Bezeichnung der Töne, kam auf di Zifferschrift, die er sehr sinnreich, aber so construirte, daß er dabei dem rechnenden Be stand viel schwierigere Operationen zumuthete, als das Auge bei unserem gewöhnliche System sich anzugewöhnen hat (z. B. bezeichnet er die unter dem Grundton liegende Töne nach ihrer Entfernung von diesem, also die sechste der tieferen Octave mit dr u. s. f.). Mit dieser Erfindung hoffte er in Paris sein Glück zu machen. Es gelan ihm auch, mit seinem System in der Akademie zum Vortrag zu kommen, aber diese ward als unpraktisch erklärt; doch fand er sonstige Gönner und diese verschafften ihn ein Unterkommen bei dem französischen Gesandten Montaigu in Venedig, aus dessen Diensten er nach achtzehn Monaten wiederum nach Paris zurückkehrte und dort sich mit Operncomponiren, Lustspieldichten und Notenschreiben schmalen Erwerb verschaffte In diese Zeit fällt seine Bekanntschaft mit Therese Le Vasseur, einem ungebildeten Schenkmädchen, welches er von nun an nebst ihren Eltern zu sich nahm; mit ihr und ihrer rohen, verschlagenen Mutter band er sich Zeitlebens den schweren Gewichtstein an sein Leben, der sein sittliches wie geselliges Verhalten zu keinem Aufschwung kommen ließ. Hören wir, wie St. M. Girardin sich ausspricht, indem er vor romantischen Vorstellungen über Rousseau warnt: Nous en faisons un aventurier éloquent, un prolétaire de génie, un Spartacus lettré. Ce n'est rien de tout cela. C'est un bourgeois déclassé par son alliance avec une servante d'auberge; voilà la vérité, et s'il y a du démagogue dans ses ouvrages, cela ne tient pas à son origine, qui n'a rien de bas et d'obscur, cela tient aux accidens de sa vie et aux erreurs de sa conduite (Revue etc. 1852. Vol. 16. S. 759 u. f.). Einen Bürger, der unter die ehrbare Linie seiner Herkunft herabgesunken, gleichsam eine moralische diminutio capitis erlitten hat, nennt ihn also dieser gelehrte Kenner und Kritiker seiner Werke und seines Lebens, und findet hierin einen Haupterklärungsgrund für seine oppositionelle Richtung, und sicher war es neben der natürlichen Reizbarkeit seines Herzens eben diese sociale Gebundenheit durch das häusliche Verhältnis, was Rousseau so menschenscheu, so empfindlich und gegenüber von Freunden und Wohlthätern so mistrauisch und unverträglich gemacht, und was seiner Kritik der menschlichen Gesellschaft diese schneidende Schärfe gegeben hat. Ein Adler, der sich in eine Beute verfangen, welche er nicht mit sich in die Lüfte nehmen, von der er auch nicht loskommen kann, und der doch immer wieder zum Flug ansetzen muß, — das ist das Mitleid erregende Bild, in welchem Rousseau beim Lesen seiner Confessionen vor unsere Augen tritt. Und nehmen wir hinzu, daß er dieser seiner Concubine von Anfang an erklärt, er werde sie nie heirathen — erst zehn Jahre vor seinem Tod hat er sich mit ihr trauen lassen —, daß er versichert, er habe sie auch niemals geliebt, daß er während seines Verhältnisses zu ihr noch eine Zeit lang in Liebescorrespondenz mit Frau von Warens stund, bis diese, immer tiefer sinkend, zuletzt im Elend umgekommen ist, daß er Therese und deren Mutter trotz mancherlei übler Erfahrungen überallhin hat mit sich führen und diese Knechtschaft seufzend hat tragen müßen bis an sein Ende, während ein feineres Liebesbedürfnis ihn oftmals wieder gebildeten Frauen nahe führte, er aber daneben wohl auch in noch tiefere Schlamm der Sinnlichkeit gerieth, — wie drängt sich uns bei diesem Anblick jenes Göthegeständnis auf von dem „was uns alle bändigt!" — Therese hat nach Rousseaus Tod einen Stallknecht geheirathet, von der Nationalversammlung 1799 eine Pension von 1200 Livres erhalten und ist 1801 in großer Armut gestorben; und doch war es diese gemeine, aber im Grund gutmüthige Person, welche dem Hingeben der fünf Kinder ins Findelhaus einen, wenn auch besiegbaren Widerstand entgegensetzte, während der Vater die vier letzten nicht einmal mehr mit einer Marke versehen dahin schickte, also ohne alle Absicht, sie je wieder zu sich zu nehmen. Er hat sich selbst darüber bitter verklagt, jedoch auch wiederum damit entschuldigt, daß er die Kinder habe den üblen

Einflüssen seines häuslichen Lebens entziehen wollen. Das erste, mit einem Kennzeichen versehene ließ später seine Gönnerin, die Marschallin von Luxemburg, vergeblich suchen, und ob Bungeners Roman, Julien, irgend welche historische Spur verfolgt, wenn er einen Sohn und eine Tochter Rousseaus in sein Zeitgemälde verwebt, ist uns unbekannt; aber schärfer konnte er des Mannes Art nicht verurtheilen, als durch folgende Scene: Julien, der Held des Romans, ein edel strebender Jüngling, sucht auf seinen Wanderungen nach Licht und Wahrheit Rousseau auf, für den er sich begeistert hatte, trifft ihn, den alten Mann, in einer Laube an einer Blume zupfend mit dem bekannten „sie liebt mich, liebt mich nicht", und flieht enttäuscht; später erfährt er, daß dies sein Vater war, und die Jungfrau, mit der er in reiner Liebe sich verbunden, seine Schwester; beide sterben unter der Guillotine. — Ein armes, ziemlich dunkles Leben führt Rousseau Jahre lang in Paris, und er, der an Geist sich mit den damaligen literarischen Häuptern wohl jetzt schon messen konnte, steht zu diesen in einem Verhältnis, das, an Freundschaft streifend, doch noch weit mehr den Charakter der Unterordnung und Abhängigkeit getragen hat. Da liest er zufällig das Thema zu einer von der Akademie zu Dijon aufgegebenen Preisschrift über den Einfluß der Wissenschaften und Künste auf die Sitten, wirft sich mit Eifer auf dessen Bearbeitung und trägt den Sieg davon. Er hatte den Beweis angetreten und mit glänzender Sophistik durchgeführt, daß jene den Sitten schädlich seien;*) die Schrift macht ungemeines Aufsehen und Rousseau zum berühmten Mann (1750). Nicht lange danach gelingt es ihm auch, mit einer Oper bei Hof und im Publicum durchzudringen (le Devin du village 1752; als man diese in Paris 1823 wiedergab, ward eine Perücke auf die Bühne geworfen), Ludwig XV. will ihm daher eine Pension aussetzen; sein Freiheitsgefühl läßt ihm nicht zu, sie anzunehmen und er zieht vor, vom Notenabschreiben zu leben, was freilich von Freund und Feind ihm als eine Eitelkeit ausgelegt und für eine verdeckte Art zu betteln angesehen ward; denn er schrieb immer mit vielen Fehlern, aber es ward zur Mode, bei ihm Bestellungen und bei dieser Gelegenheit mit dem berühmten „Arbeiter" Bekanntschaft zu machen. Um diese Zeit brannte in Paris der Streit zwischen französischer und italienischer Musik; Rousseau hatte die letztere in Venedig lieben gelernt, er stellte sich auf ihre Seite und griff die andere mit einer Schärfe an, die ihm nicht wenig Feindschaft und Verdruß, selbst Lebensnachstellungen zuzog. Es war ein Theaterkampf wie zu den Zeiten des verdorbenen Kaiserthums in Constantinopel, und Girardin sieht in demselben die Ableitung eines drohenden Bürgerkriegs, weil damals zwischen Regierung und Parlament ein heftiger Streit ausgebrochen war. Rousseau entwich dem Kampf durch eine Reise nach Genf, wo er, um sein durch die Conversion verlorenes Bürgerrecht wieder zu erlangen, zur väterlichen Religion zurücktrat und von seinen Mitbürgern, die durch seinen Ruhm die eigene Stadt geehrt fanden, freudig aufgenommen wurde (1754). Unterdes hatte er eine weitere zündende Schrift: „Ueber den Grund der Ungleichheit unter den Menschen" ausgehen lassen, worin unter anderem die Genfer Staatsverfassung gerühmt war, über die er freilich später, nachdem man ihn seiner religiösen Ansichten wegen auch von Genf aus verfolgt hatte, in seinen Lettres écrites de la montagne, die Opposition gegen die heimische Oligarchie mit seiner scharfen Feder ermuthigend, anders urtheilte. Inzwischen war das musikalische Streitfeuer wieder verraucht, Rousseau kehrte auf Andringen seiner Freunde nach Frankreich zurück und ihm

*) Rousseau erzählt in seinen Confessionen, wie er unterwegs nach dem Gefängnis seines damaligen Freundes Diderot im Schatten eines Baumes ausruhend ein Zeitungsblatt in seiner Tasche gefunden, worin die Preisaufgabe zu lesen stund, wie dann mit einem Male ihm die Ideen hierüber zugeströmt seien, die er sodann mit dem Gefangenen besprochen und seine Preisschrift danach abgefaßt habe. — Andere dagegen referiren, er habe vielmehr ursprünglich den günstigen Einfluß der Wissenschaften und Künste auf die Sitten beweisen wollen, und erst auf Diderots Rath, der ihm davon ein größeres Aufsehen versprach, die paradoxe Ansicht zu verfechten sich entschlossen. St. Girardin in der Revue 1852 Tom. 13. S. 729 u. f.

ward von einer Verehrerin, Madame d'Epinay, der Geliebten Grimms — des berühmten baronisirten Correspondenten über Pariser große und kleine Dinge an auswärtige Höfe im Sinne der negirenden Geister, eines Mäcens für aufstrebende Talente, wie bekanntlich auch der junge Mozart hatte erfahren dürfen — ein freundlicher Landsitz (l'Ermitage) in der Nähe von Paris eingerichtet, woselbst er die Muße zu seinen berühmtesten Werken, dem Gesellschaftsvertrag, der neuen Heloise und unserem Buche finden durfte (1756 u. f.). Er hatte sich nach ländlicher Zurückgezogenheit gesehnt, wollte von der Welt und von den Philosophen nichts mehr wissen; aber das gelang ihm nicht. Die hohe Gesellschaft suchte ihn auf, das that ihm wohl, die Herablassung entzückte ihn, bald aber meinte er doch zu merken, daß man ihn nicht genug anerkenne, seine Inferiorität ihn fühlen lasse, er hält sich für vernachläßigt, fürchtet zugleich für seine Freiheit; so sträubt er sich beständig gegen Wohlthaten, ohne die er doch nicht leben kann, wird mistrauisch gegen seine Gönner, hadert mit ihnen, bricht mit Grimm, mit Diderot, durch die er in die literarische Welt war eingeführt worden, und wiederum sehen wir den Adler im Kampf mit Fesseln, an die ihn das sinnliche Bedürfnis gekettet hat, während der Geist in glühendem Freiheitstrieb sich abmüht. In diese Zeit fällt auch jenes von Bungener geschilderte thörichte Verliebtsein. Eine Schwester seiner Gönnerin, M. d'Houdetot, hat zum Galan den Dichter Lambert, der eben im Kriege abwesend ist; Rousseau sucht sie von diesem Verhältnis loszumachen und ihre Neigung für sich zu gewinnen. Darüber eifert seine Therese, theilt die Sache der d'Epinay mit, die aber nichts davon wissen will; so verbreitet sies in der Nachbarschaft, läßt dem Lambert einen anonymen Brief schreiben, es kommt zu Scenen, Rousseau hat seine Wohlthäterin im Verdacht, jenen Brief geschrieben zu haben, schickt ihr ein insolentes Schreiben, wofür er hernach Abbitte thut, und — bleibt gleichwohl in ihrem Hause, bemitleidet von ihr, aber nimmer geachtet. Früher hatte sie ihn nur ihren „Bären" genannt, jetzt urtheilt sie, er sei ein moralischer Zwerg auf Stelzen, ein Schauspieler (Girardin a. a. O. 1853 Tom. III. S. 1076 u. f. Tom. IV. S. 865 u. f.), und endlich, nachdem sie ihn lange genug getragen, heißt sie ihn die Eremitage verlassen. Der gleichzeitige Bruch des unglücklichen Mannes mit Diderot und Grimm ward zum politischen Ereignis in der Literaturgeschichte des achtzehnten Jahrhunderts. Schon damals zeigten sich an Rousseau die Spuren einer Seelenstörung, welche ohne Zweifel zuletzt die Ursache seines Todes geworden ist. Er war der Schonung in hohem Grad bedürftig, aber durch die Art, wie er diese von den Freunden verlangte als ein Recht und dann misbrauchte ohne Gegenleistung, ohne allen Verzicht auf Eigenheiten und Launen, entleidete er jenen ihre Rücksichtnahme. „Alle Sorten von Arm waren in ihm vereinigt" — urtheilt Girardin — „der schüchterne und verlegene Arme, der eifersüchtige und undankbare Arme, endlich auch der Arme, der den Kopf hoch trägt und schwunghafte Reden führt" (le pauvre gourmé et déclamateur), und diese moderne Art habe wesentlich von Rousseau ihren Anfang genommen. — Wem dieses und andere Urtheile des trefflichen französischen Gelehrten zu herb erscheinen sollten, der möge bedenken, daß er seine Abhandlungen unter dem noch frischen Eindruck der Revolution von 1848 geschrieben hat, während welcher Frankreich nahe daran gekommen war, eine Beute der pauvres gourmés et déclamateurs zu werden. — Wir übergehen nun die oben schon berührten Ereignisse, welche infolge des savoyischen Glaubensbekenntnisses eingetreten sind, um zum Schlusse zu gelangen. Im Jahre 1766 erhielt Rousseau die Erlaubnis zur Rückkehr nach Frankreich, besuchte sofort auch England als Gastfreund Humes, mit dem er aber auch bald wieder uneins wurde, und zuletzt fand er seine Zuflucht in einem Landhause des Marquis von Girardin in Ermenonville, nahe bei Paris. Dort schrieb er seine Confessionen und starb den 2. Juli 1778 eines schnellen Todes, nach einer früher bei Freund und Feind verbreiteten Vermuthung an Gift, das er sich selbst in seinen Kaffee gemischt hatte. Gewiß ist, daß niemand bei seinem Sterben war und daß dieses unvermuthet eingetreten ist. Als Raumer in seiner Geschichte der Pädagogik

bemerkt hatte, daß man glaubte, er habe sich vergiftet, ist er bekanntlich hierüber von Diesterweg hart angelassen worden als einer, der es nicht verschmähe, Klatschgeschichten zu verbreiten, und es sei eine Schmach für den, der sich erfreche, alte Märchen über Rousseau, von seinen erbitterten Feinden gleich nach seinem Tod zu Markt gebracht, aber längst widerlegt, dem Pöbel und den Ignoranten unter den Schulmeistern von neuem aufzutischen (Rhein. Blätter Bd. 30 der neuen Folge, Heft 3. 1844. S. 258); hierauf hat Raumer in der Beilage am Schluß seiner Geschichte urkundlich nachgewiesen, daß es gerade Freunde und Anhänger Rousseaus gewesen, welche sich von dessen Selbstmord überzeugt hatten, ohne darum der gleichen Beschuldigung seitens Diesterwegs (Wegweiser 4. Aufl. I, 64 v. 1850) zu entgehen. Es ist nicht dieses Orts, die Frage zu entscheiden, aber im Journal des connaissances medico-chirurgicales, Paris 1866, 15. Mai, Nr. 10 S. 253 und 1. Juni, Nr. 11 S. 383 findet sich die Angabe, Marquis von Girardin habe den gemüthskranken Rousseau in sein Schloß aufgenommen, wo dieser am Tisch mit der Familie speiste, mit dem Sohn zu promeniren, der Tochter Clavierunterricht zu geben hatte; sechs Monate darauf sei er plötzlich gestorben, nach Girardins Angabe an seröser Apoplexie, wobei er gefallen und ein Loch in die Stirne erhalten habe; aber — sagt der Verfasser des Artikels im Journal — die Gesichtsmaske, welche von dem Verstorbenen genommen worden, zeige deutlich, daß dieses Loch von einem Pistolenschuß herrühre, und als Ursache des Selbstmords nennt er — Lypemanie. Daß letztere vorhanden sein konnte, wird niemand bezweifeln, der den Lebensgang, die Schicksale und die Gemüthsart Rousseaus sich vergegenwärtigt, und wie dieser oft bis zum Irrsein hypochondrische Mann sich immer tiefer in die Idee versenkt hatte, daß er von der ganzen Welt verfolgt werde, und zwar haben sich diese Wahnvorstellungen, in deren trübem Schein er selbst die wohlmeinendsten Freunde als wider ihn verschworen sah, aus seinem Gemüth herausgesetzt als der Reflex aus der unerkannten Wahrheit, daß vielmehr er sein eigener größter Feind gewesen. Er hat sich selbst aufgezehrt in diesem Zwiespalt eines für Freiheit und Erkenntnis begeisterten Herzens und einer unüberwindlichen Knechtschaft unter dem Joch der Sinnlichkeit, in dem Kampfe zwischen Hochgefühl und Erniedrigung, den er von Jugend an zu bestehen hatte, ohne je einen entscheidenden Sieg zu erlangen. Daß er so lange kämpfen konnte und das edlere Theil dennoch niemals ganz in ihm erlag, beweist für die reiche Ausrüstung dieses Geistes, der seinem Jahrhundert wohl noch etwas ganz anderes hätte werden können, wenn dem sensiblen Gemüth nicht von frühe an statt weiser Zucht und Leitung die entwürdigende Versuchung entgegengekommen wäre, und wenn der dieser Natur eigene und selbst unter den niederdrückendsten Verhältnissen niemals ganz verläugnete Stolz hätte den von dem wahren Christenthum gezeigten Demuthsweg finden können, der ebenso vor der Eitelkeit wie vor der Niederträchtigkeit bewahrt und auf welchem eine weiche Seele zu Festigkeit und Stärke gelangt. Auch seine Pädagogik würde wohl dem unbefangenen Urtheil nicht diese vielen Blößen geboten haben, wenn er die eigene Natur gründlicher erkannt und in die Zucht des Geistes genommen hätte, anstatt die allgemeine Menschennatur im Gegensatz gegen die Gesellschaft mit dem Nimbus einer mangellosen Güte zu umgeben, und von dieser nebelhaften Grundanschauung aus ein Erziehungsgebäude zu errichten, an das er — wie wir sahen — dann doch selbst keinen rechten Glauben haben konnte. Einen kräftigen Anstoß zu neuem Besinnen über diesen wichtigen Theil der Menschenarbeit hat er gegeben, er hat auch da und dort ein gutes Wort und einen Rath von bleibendem Werthe ausgesprochen, aber sein System im ganzen, so wie es sich aus der Mannigfaltigkeit von Reflexionen und romanartigen Erzählungen zusammenlesen läßt, dieses künstliche Gebilde aus mehr eingebildetem als wirklichem Naturstoff, ist nur noch von geschichtlichem Interesse und steht, obwohl in einer durch Scharfsinn und Feuer hervorragenden Weise, mit andern pädagogischen Meteoren in einer Reihe, während der Urheber des Systems, als Pädagoge beurtheilt, hinter vielen minder glänzenden Persönlichkeiten auf diesem Felde

darum zurückstehen muß, weil er, wie er selbst von sich gesteht, seine Hand nur zum Führen der Feder, jene aber die ihrigen zur thätigen Arbeit am Werke der Erziehung hergegeben haben. — Am 11. Oct. 1794 sind seine Gebeine im Pantheon zu Paris feierlich beigesetzt worden; aber nirgends weniger als in Frankreich selbst vermochten seine pädagogischen Maximen irgend einen Einfluß auf den öffentlichen Unterricht zu gewinnen; Reglementirung und Mechanisirung ist dort bis auf den heutigen Tag die von den Vernünftigeren erfolglos bekämpfte Praxis (s. den Art. Frankreich S. 450, 465 u. s. f.); mochten eine Zeit lang die kleinen Prinzen à la Emil barfuß gehen, in den Schulen blieb es bei den spanischen Stiefeln nach streng vorgeschriebenem, den Lehrstoff in abgemessenen Portionen dem Gedächtnis überantwortendem Unterrichtsgang; und es ist vielmehr Deutschland gewesen, welches den Rousseauschen Gedanken seine Versuchsfelder gutmüthig geliehen, das Brauchbare an jenen aber in seine pädagogische Thätigkeit mitaufgenommen hat. **A. Hauber.**

Rückfall. Wie im physischen Leben eine schon eingetretene Heilung, eine im Gange befindliche Genesung nicht davor sichert, daß nicht das alte Uebel — zumal dann, wenn man der Genesung sich allzu sicher wähnt — plötzlich wieder sich einstellt und solches Recidivwerden meist gefährlicher, der Rückfall schlimmer ist als der Anfall: so weiß die Erfahrung auch von sittlicher Genesung und sittlichen Rückfällen zu reden, die, auch wenn sie zunächst nur in der Wiederkehr einer einzelnen Lieblingssünde oder ehemaligen bösen Gewohnheit bestehen, doch eben den ganzen Menschen von einer vorher vielleicht mühsam erklommenen Höhe herabwerfen. Auch solcher Rückfall ist häufig veranlaßt durch zu große Sicherheit, durch eine zu hohe Meinung von der bereits erlangten sittlichen Kraft (daher die Warnung 1 Kor. 10, 12.); und auch er macht (wie Christus dies in der paraboliſchen Rede Matth. 12, 43—45., Luc. 11, 24—26. anschaulich darstellt) des Menschen Zustand schlimmer, als er vor seiner Besserung gewesen war; so ist auf dem Missionsgebiet ein Heide, der Christ geworden war und dann wieder ins Heidenthum zurückgefallen ist, schlimmer als die nie Bekehrten; schon um sich vor sich und andern zu rechtfertigen, muß er sein Christenthum nun selber als Thorheit verhöhnen und wird so innerlich in einem Grade seinem vorherigen Christenglauben feind, so mit diesem zerfallen, daß eine nochmalige Bekehrung vom Neuen Testament selber für unmöglich erklärt wird (Hebr. 6, 4—6.). Ganz so steht die Sache bei dem nicht, der z. B. der Trunksucht Valet gesagt hat, aber nach einigen Monaten wieder vom Weine sich bethören läßt; jedoch ist in anderer Weise auch sein sittlicher Zustand jetzt ein schlimmerer, weil er nun auch den Glauben an die Möglichkeit eines Loskommens von seinem Laster verliert; er hatte die Hoffnung gehabt, seine Casteiung durchführen zu können, nun sieht er, es ist jeder Versuch vergeblich, und mit dem Aufgeben jener Hoffnung, jenes Glaubens an seine sittliche Rettungsfähigkeit wird er erst unrettbar.

Wenn nun, wie in allen Fragen dieser Art, die Pädagogik ihre nothwendige Basis an der Ethik hat, so wird Obiges einfach auf die Erziehung übertragen werden müßen; nicht freilich, als ob der Erzieher den Rückfälligen nun auch seinerseits als einen Unverbesserlichen aufzugeben das Recht hätte, aber so, daß desto mehr bei jeder Besserung des Zöglings die Möglichkeit des Rückfalls in Aussicht genommen, darum also nicht die Wachsamkeit über ihn verringert, Versuchliches weniger von ihm ferne gehalten, sondern gerade jetzt mit zwiefachem Ernst die zarte Pflanze eines gebesserten Lebens in Acht genommen und dadurch eben die Gefahr wirklich verringert wird. Wenn ein fauler Knabe sich eines Tages ermannt und eine Weile im Zug ist, fleißig zu arbeiten, so wird ein Lehrer von nur mäßiger Erfahrung nicht darauf schwören, daß es jetzt für immer gewonnen sei, und ihn also nicht etwa nun sich selbst überlassen, ohne seine Arbeiten durchzusehen und ihn selbst zu überwachen; der Knabe soll wissen, daß man sich ein verlorenes Vertrauen nicht an einem Tage wieder erwirbt. Aber die Sache hat doch auf pädagogischem Boden eine etwas andere Bedeutung als auf

m ethiſchen, einfach deswegen, weil die Rückfälle, von denen wir hier zu reden haben, ückfälle von Kindern ſind. Je jünger das Kind, je flüchtiger noch ſeine ganze Natur t, um ſo weniger iſt auch die Beſſerung, d. h. das zeitweilige Unterlaſſen einer Thor- it oder Unart, der Vorſatz oder das Verſprechen, nicht mehr zu thun, was es ge- an, — ſchon eine ſittliche That von tiefer, nachhaltiger Wirkung; tritt morgen oder ermorgen wieder ein Anlaß ein, ſo hat das Kind alles vergeſſen und die alte Unart mmt abermals zum Vorſchein. Da kann man nun nicht von Rückfall reden: das ind hat ſich in Wahrheit auf einen höheren Standpunct noch gar nicht erhoben gehabt, kann alſo auch nicht von einem ſolchen wieder rückwärts fallen. Da wäre denn na- entlich auch eine jedesmalige Steigerung der Strafe, wie ſie die Criminaljuſtiz für ückfälle anordnet, ganz am unrechten Orte; zieht jede Wiederholung dieſelbe Strafe, ieſe aber conſequent, nach ſich, ſo wird ſie, wenn ſie überhaupt wirkt, ſchon in dieſem Maße vollzogen ihre Wirkung thun. Anders aber wird das Verhältnis, je mehr ein eſſerung wirklich als ſolche angenommen werden konnte. Da iſt freilich ein Rückfall r niemand ſchmerzlicher, als für den Erzieher; jenes Verzagen wird leicht ihn zuerſt greifen. Aber ſeine Pflicht beſteht — außer dem oben ſchon Erwähnten — einfach arin, auch den Rückfälligen noch als Zögling zu behandeln, in welchem das Gute r allmählich, alſo auch unter mancherlei Rückſchritten, zum Siege gelangen kann, nd dem nach jedem Rückfalle wieder der Weg zur Buße gezeigt werden muß. Dieſe Geduld, dieſe unermüdet wieder von vorn anfangende Liebe hat nur da eine Mo- ification zu erleiden, wo eine öffentliche Ordnung, eine über einen größeren Kreis ich ausdehnende Diſciplin es dem Einzelnen ſchlechterdings unmöglich machen muß, ie Ausdauer der Geduld mit ihm auf die Probe zu ſtellen. Wenn ein böſer Bube n einem Gymnaſium Unheil angeſtiftet hat und dann auf ſein oder der Seinigen nſtändiges Bitten doch nicht weggewieſen worden iſt, er begeht aber nach einiger Zeit ieder die gleiche Sünde: dann muß eine geſchärfte Strafe eintreten, nöthigenfalls die Relegation ihn treffen. Hier hat ein Rückfall nicht nur die Bedeutung, daß er ſchon uf eine unverbeſſerliche böſe Neigung ſchließen läßt: ſondern, was einmal in einem Inſtitut verpönt iſt, das kann dem Einzelnen nicht immer wieder zu thun möglich ge- macht werden; giebt er alſo Grund zu dem Argwohn, daß er, die erſte Strafe nicht chtend, die gleiche Bosheit immer wieder ausübe, ſo muß mit den Strafen aufge- ogen und nach kurzer Friſt der abermals Rückfällige gänzlich entfernt werden.

Palmer.

Rührung, das Hervortreten weicher Gefühle für das ſittlich Gute und Schöne, ſt eine Auflöſung der perſönlichen Thatkraft durch die überwältigende Anſchauung der ebenden Offenbarung Gottes an die Welt, ſowie ſittlich erhabener menſchlicher Charaktere nd Charakterzüge und vollendete Hingebung des Gefühls an die in jenen Objecten r Erſcheinung kommende Idee des Göttlichen. Beweiſe ungewöhnlicher Selbſtver- ugnung, Demuth, Beſcheidenheit, Liebe wirken eine Empfindung, die meiſt in Thränen nd geſenktem, bebendem Ton der Stimme ſich ausſpricht *) und von dem Verlangen ach ähnlicher ſittlicher Beſchaffenheit des eigenen Weſens begleitet iſt. Rührung iſt er im Gemüthsleben des empfangenden oder warnehmenden Subjects ſich bildende Wider- chein der im Object erſcheinenden Hingebung. Als Gefühlsregung iſt ſie dem kind- ichen und jugendlichen Alter und dem weiblichen Geſchlechte vorzugsweiſe eigen, wird on ſtarken, die Verſtandes- und Willensthätigkeit mehr hervorkehrenden, das Gefühls- eben abſichtlich zurückdrängenden männlichen Charakteren möglichſt vermieden, da ſie inen Schein von Schwäche erregt, tritt aber gerade bei der ſchroffſten Mannesnatur n einzelnen Augenblicken minderer Selbſtzuſammenfaſſung und unerwartet mächtiger Eindrücke von außen mit deſto größerer Gewalt auf.

Im allgemeinen iſt ſie dem ſittlichen Leben, zumal in ſeiner höchſten Erſcheinung, dem Gebiete der Frömmigkeit, weſentlich und gehört ebenſoſehr zur vollkommenen Er-

*) Apoſtel-Geſch. 21, 13.: „Was machet ihr, daß ihr weinet und brechet mir mein Herz.“

scheinung der menschlichen Persönlichkeit, als sie ein Mittel ist zur Erreichung der sittlichen Vollkommenheit. Sie ist daher auch ein höchst wichtiger Hebel der Erziehung, um so wichtiger, weil sie dem Jugendalter vorzugsweise eignet. Der Erzieher schont und pflegt sie, wo sie durch die Natur des Gegenstandes sich rechtfertigt, und sucht namentlich bei selbstsüchtig verschlossenen, der Zucht widerstrebenden Gemüthern diese Ader in Fluß zu bringen, um mittelst der Hingebung die Thatkraft der Selbsterziehung in Bewegung zu setzen. Ist es daher entschieden einseitig, sie schlechthin zu vermeiden und ihr entgegenzuarbeiten, so ist es andrerseits gefährlich, sie häufig anzuwenden. Die öftere Auflösung der Geistes- und Seelenkräfte in weiche Zustände trägt in sich neben dem Reiz der Trägheit noch die besondere Lockspeise des Genusses seiner selbst. Im Anschauen des edlen Objects hat man zugleich die dunkle Empfindung verwandter Triebe im eigenen Gemüthe, auf welche sich bei der öfteren Wiederkehr solcher Seelenzustände das Augenmerk der Selbstbeobachtung richtet, um das Spiegelbild nun selbst zum Gegenstande der Hingebung zu machen. Die Folge davon ist Gefühlsseligkeit und sittliche Ziererei, also Heuchelei und sittliche Erschlaffung. Sie zu vermeiden, wird der Erzieher in der Pflege solcher Gemüthserregungen lieber zu wenig als zu viel thun, um so mehr, da Absichtlichkeit in dergleichen Dingen bemerkt wird und ihren Zweck verfehlt. Eine gesunde, allseitige Auffassung des Christenthums weist auch hier den besten Weg.

Verschieden von der hier behandelten sittlichen Rührung ist die bloß ästhetische, wie sie durch den Anblick eines schönen Sonnenaufgangs, durch das Anhören einer gehaltvollen Musik (auch ohne bestimmte sittliche und geistige Beziehung, die etwa durch einen Text vermittelt würde), durch bloßes Vernehmen eines ansprechenden Tons, z. B. einer Orgel entstehen kann. Eine solche Bewegung ist nicht ohne sittliche und geistliche Nebenbeziehung, sie hat einen tieferen Hintergrund, als nur das Spiel der angenehm berührten Nerven. Aber sie gehört zunächst dem sinnlichen, rein seelischen Gebiete an und die Erziehung hat mit ihr nichts zu thun, als sie, wo sie auftritt, in das rechte Verhältnis zu der geistig-sittlichen Aufgabe zu setzen. K. Lechler.

Rußland, s. am Ende des Bandes.

Rettungsanstalten als Erziehungshäuser in Deutschland.

I.

Begriff und Name der Rettungsanstalten. Die deutschen Rettungsanstalten sind ein Product der Neuzeit und gehören einer Kette von Instituten an, die, wie sie auch sonst zu unterscheiden sein mögen, doch darin übereinkommen, daß sie es mit einer Jugend zu thun haben, deren Erziehung aus irgend welchen Ursachen besondere Schwierigkeiten macht und die ohne solche besondere Hülfe auch die Gesellschaft mit Gefahr bedrohen würde. Die betreffenden Anstalten nehmen deswegen auch nicht bloß ein pädagogisches, sondern zugleich ein kirchliches und staatliches Interesse für sich in Anspruch. Sie greifen eines der socialen Uebel der Gegenwart, das am Volksleben tödtend nagt, in seiner innersten Wurzel mit heilenden Kräften und nicht ohne Erfolg an und haben deswegen in verhältnismäßig geringer Zeit große und thätige Theilnahme in weitesten Kreisen gefunden. Man hat sich gewöhnt, die hier in Betracht kommende Jugend im allgemeinen als „verwahrloste" zu bezeichnen. Diese Bezeichnung aber, so vielfach sie auch zutreffen mag, ist doch zum großen Theil keineswegs correct. Einmal deswegen nicht, weil, wenn man zu diesen Anstalten auch vielfach (wie z. B. Palmer in seiner Pädagogik) die Kinderbewahranstalten, Waisenhäuser oder eigentliche Armenerziehungshäuser zählt, man doch immer zugestehen wird, daß diese letztgenannten Anstalten nur möglicherweise Verwahrloste in sich herbergen oder in

ieſer Beziehung zunächſt nur prävenirend zu wirken haben. Schon nach ihrem Namen nd Weſen haben dieſe letzteren Inſtitute nicht die beſondere Beſtimmung, „Verwahroſte“ aufzunehmen. Es wird niemand behaupten, daß ein Kind bloß deswegen, weil s verwaist oder weil es arm iſt, ſchon verwahrlost ſei oder werde verwahrlost werden. Die Bezeichnung „verwahrlost“ paßt aber auch da nicht, wo es ſich um wirkiche Rettungshäuſer handelt, indem dieſelben auch ſolche Kinder aufnehmen oder ufnehmen ſollten, die trotz aller Mühe und Fürſorge oft trefflicher Eltern, alſo trotzem, daß ſie nicht verwahrlost ſind, unter dem Einfluſſe hier nicht zu erörternder Verhältniſſe vollſtändig misrathen und entartet ſind. Die Zahl der Eltern, die derartige Noth mit ihren Kindern haben, iſt ſehr groß, und ſie finden ſich in allen, keineswegs bloß in den niederen, ſondern eben ſo in den mittleren und höheren Schichten der Bevölkerung. Wenn dieſe Art von Kindern, was keineswegs immer, ja verhältnismäßig ſogar nur ſelten vorkommt, mit dem Polizei- oder Criminalgeſetz collidirt, ſo tritt dieſe verwahrloste oder doch misrathene Jugend in ein neues, nämlich in das verhängnisvolle Stadium der verbrecheriſchen Welt ein, für die ſich von Obrigkeits wegen die Corrections- (oder ſogenannten Beſſerungs-) oder die Strafanſtalten öffnen. Die ganz gerechte und wohlbegründete Furcht derjenigen Eltern oder Kinderfreunde, die wegen ſolcher Kinder Sorge tragen und ſich verantwortlich wiſſen, dieſelben möchten zuletzt in die Hand der ſtrafenden Obrigkeit fallen und in die Gefängniſſe und Strafanſtalten hineingerathen, läßt ſie, bevor es zu dieſem Aeußerſten kommt, Hülfe an Stätten ſuchen, die zur Rettung und dazu bereit ſein möchten, das in ſolchen Fällen von der Familie und von der Schule aufgegebene Erziehungswerk zu übernehmen und neu zu beginnen. Iſt ein ſolcher junger Menſch ſchon etwas älter, ſo wird unendlich oft der gewöhnlich ganz verkehrte Weg eingeſchlagen, ihn auf einem Schiffe unterzubringen, oder gar ihn ohne weiteres in die transatlantiſche Welt zu ſchicken. Gehört er den höheren Ständen an, und iſt er dazu nach ſeinem Alter und ſeinen Kräften ſchon reif und hat er das Cadettenhaus ſchon hinter ſich, ſo ſucht man ihn auch wohl nach Batavia zu ſpediren und ihn dort unter das holländiſche Militär zu ſtecken. Iſt ein ſolcher aber zu dieſen Experimenten noch zu jung, ſo ſpricht man gewöhnlich erſt die Hülfe in verſchiedenen andern ſog. Penſionen an; es giebt eine ganze Reihe von „Penſionaten“, die ſich mit derartigen Burſchen gefüllt haben;*) oder man verſucht die Unterbringung bei Pfarrern, was begreiflicherweiſe faſt nie zu einem günſtigen Reſultat führt. Wohin ſollen aber in ſolchen Fällen die Eltern ſolcher Kinder, gleichviel, welchem Stande ſie angehören, ſich wenden? Daneben iſt es auch denkbar und es iſt Thatſache, daß auch das Waiſenhaus und die Armenerziehungs-, ja ſelbſt die Strafanſtalt an einzelnen Zöglingen ſolche Erfahrungen macht, die, je ſorgfältiger und chriſtlich fürſorglicher die Armen- und Waiſenerziehung iſt, es wünſchenswerth erſcheinen laſſen, ein Kind, das wegen ſeiner Haltung den übrigen Waiſen oder Armen ſittlich gefährlich zu werden droht, aus der Reihe der bisherigen Kameraden zu entfernen. So drängt ſich von allen dieſen Seiten her für Eltern- und Elternvertreter, für Kinderfreunde und Vorſtände von kirchlichen und bürgerlichen Gemeinden der Erziehungsanſtalten, wenn ſie für derartige beſonders ſchwer zu erziehende Kinder einer Hülfe bedürfen, die Frage heran, wo ſolche zu finden, um ein Kind vor der Corrections- oder der Strafanſtalt, vor zeitlichem und ewigem Untergang zu bewahren? Offenbar wird hier eine große Forderung an die freie chriſtliche Liebe laut, Hülfe zu ermitteln, und es ergiebt ſich faſt mit Nothwendigkeit der Gedanke an Häuſer oder Anſtalten, die mit der ganzen Fülle chriſtlicher Liebe und Lebensordnung und unter Sicherung aller dazu unerläßlichen Bedingungen, ſich die Rettung derjenigen, die von

*) Neuerdings hat man ſelbſt öffentlich Reclame mit der Aufnahme und Erziehung ſolcher Knaben getrieben; in andern ſich oft öffentlich empfehlenden Anſtalten macht man damit Geſchäfte; derartige Knaben werden in dieſen Fällen Objecte von zum Theil erheblichen Geldſpeculationen.

allen übrigen Erziehungsinstanzen (Familie, Pfarrer, Schule und Institute) zurückgewiesen oder aufgegeben sind, zur Lebensaufgabe machen. Die hier in Betracht kommenden Kinder sind im eminenten und erhöhten Sinne als die verlornen und verirrten, als die in der gefahrvollsten Noth befindlichen anzusehen. Der Name Rettungshäuser ist für solche Anstalten durchaus bezeichnend. Das Rettungshaus muß ein Erziehungshaus sein, das sich durch die Qualität seiner Zöglinge und seinen Zweck aufs klarste von allen übrigen für Erziehungszwecke bestimmten Anstalten unterscheidet; das Rettungshaus ist keine Kleinkinderbewahranstalt, ist kein Waisenhaus, ist ebensowenig ein Armen- oder ein Armenkinderhaus. Diese genannten Anstalten alle sind und bleiben, was sie sind, sind und bleiben es so viel mehr, auch wenn sie nicht Ein verwahrlostes oder entartetes Kind in sich herbergen. Das Rettungshaus kann sich aus Waisen und Nichtwaisen, aus Verwahrlosten und Nichtverwahrlosten, aus Armen und Nichtarmen, Wohlhabenden und Reichen recrutiren. Ebenso aber auch unterscheidet sich das Rettungshaus von der Corrections-, der sog. Besserungs- und Strafanstalt für jugendliche Verbrecher und zwar durchgehend und principiell. Zwar sind die Zöglinge des Rettungshauses und die der Strafanstalten in allgemein sittlicher Beziehung wesentlich nicht von einander verschieden; ja es muß festgehalten werden und ist Thatsache, daß die Zöglinge des Rettungshauses vielfach sittlich viel, ja sehr viel tiefer stehen können und zu Zeiten auch wirklich stehen, als die vielleicht wegen eines einzelnen, vom Gesetz zu ahndenden Vergehens in die Strafanstalt verurtheilten Individuen. Es ist für gewöhnlich nur ein Zufall, daß der im Rettungshause befindliche Zögling trotz seiner viel schwereren Gesetzesübertretung dem strafenden Arm der Gerechtigkeit entgangen ist, während der andere ihm oft für ein geringes Vergehen verfällt. Aber es giebt viel schwerere Vergehungen und sittliche Verfehlungen, die das bürgerliche Gesetz gar nicht straft und nie strafen kann. Dennoch ist trotz dieser sittlichen Aehnlichkeit und Gleichheit der Zöglinge zwischen beiderlei Anstalten und deren Angehörigen ein principieller Unterschied. Die Straf- und Correctionshäuser sind nämlich vom Staate errichtete Anstalten, die den Zweck haben, nach dem Gesetz, wenn auch in verschiedener Weise, aber doch immer irgendwie, zu strafen. Das Rettungshaus ist grundsätzlich nicht vom Staat, sondern von der freien christlichen Liebe und Barmherzigkeit aufgerichtet, und hat nicht den Zweck, wegen früherer Vergehen zu strafen, sondern beginnt mit dem Gegentheil — mit der vollen und vollständigsten Vergebung für alles vorangegangene und verharrt absolut in dieser Gesinnung gegen den Zögling. In jenen Strafanstalten wird der Zögling immer mit Zwang und mit Widerstreben und unter Beschämung der Eltern festgehalten; im Rettungshause hält den Zögling nie ein Richterspruch, sondern lediglich der Wille und die Auctorität der Eltern, die ihn gebracht und die Liebe der Hauseltern, die freiwillig die Stellvertretung der Eltern übernommen haben. Die Strafanstalten haben nur Verbrecher in sich, das Rettungshaus ist, was es ist, und kann nur sein, was es sein will und sein soll, wenn es ohne alle directe Beziehung zum strafenden Gesetz verbleibt, wenn es deswegen auch keine Verbrecher oder Correctionäre als solche in sich hat. Das Princip, auch das Erziehungsprincip der Strafanstalt ist das Gesetz, das im Rettungshause waltende ist die Gnade. Die Staatsanstalten sind und bleiben außer Stand, die aus der Freiheit entspringenden Erziehungsmittel, die aus dem christlich familienhaften Zusammenleben sich gestalten, aus sich hervorgehen zu lassen; denn es fehlt in ihnen jene Grundbedingung, die Freiheit des Individuums. Die Freiheitsentziehung ist die Basis ihrer Existenz und Lebensordnung; ebenso fehlt in ihnen die freie Entfaltung der Lebenskräfte, die das Kind erziehend umgeben soll; der Beamte ist in seiner Haltung gebunden wie der Corrigende; die Abwesenheit der Freiheit bedingt alle Lebensbewegungen in solcher Staatsanstalt. Dagegen kann das auf Freiheit gegründete und in Freiheit wachsende Rettungshaus seinen eigenthümlichsten Charakter nur dann bewahren und seinen ausgesprochenen Zweck, die Rettung der Kinder, nur dann erreichen, wenn es sich den allein gesunden und allein

fruchtbaren Boden aller Hoffnung erweckenden Erziehung, und das ist die Freiheit der Zöglinge und die damit in wesentlicher Verbindung stehende Freiheit der Hauseltern und des ganzen Erziehungspersonals, als einen der größten Schätze und Fundamente seines Lebens bewahrt und zu bewahren weiß. Dieser Boden würde untergraben und vergiftet, wenn, wie das bei Straf- und Correctionsanstalten der Fall sein muß, der Zögling vor der Aufnahme eine Verurtheilung vor Gericht erfahren haben müßte; die Kinder des Hauses wären dann nicht mehr Zöglinge, sondern Züchtlinge.

Dieser Gesichtspunct ist zur richtigen Beurtheilung der Rettungshäuser und ihrer Wirksamkeit so wichtig, daß wir noch einen Augenblick dabei verweilen müßen. Es soll, wie es nach dem Vorhergehenden vielleicht scheinen könnte, im entferntesten nicht verkannt werden, daß auch in der Corrections- und Strafanstalt für jugendliche Verbrecher das Wort und der Geist des Evangeliums seine Stätte haben kann und an manchen derartigen Stellen auch wirklich hat. Allein, wo das auch der Fall sein mag — die christliche Wirksamkeit bleibt hier immer und nothwendig bedingt, weil sie gefesselt ist, wenn auch in Fesseln frei, sie steht hier immer unter dem Bann des Gesetzes, der auf dem Pflegling unauflöslich lastet. Selbst wo die gottgefällige Reue für ein Verbrechen, sei es beim Kinde oder beim Erwachsenen, eintritt, hört in der Strafanstalt diese Belastung nicht auf, ja soll in ihr nicht aufhören. Die hier zu übende Pädagogie modificirt sich unter der Einwirkung des Gesetzes, das allem, was in der Straf- und Correctionsanstalt existirt, sein hartes, strafend mahnendes Gepräge aufdrückt und das nie weichende, unerbittliche Gericht aufrecht erhält, — sie modificirt sich hier in allen wesentlichen Puncten durchweg und wird jedenfalls immer eine andere, als die in dem freien Rettungshause geübte. Würde die Straf- und Correctionsanstalt einerseits und das Rettungshaus andererseits diese Unterscheidung in der praktischen Durchführung der Erziehung verwischen oder vergessen, so würden beide sich selbst unwahr machen und carrikiren und der eigentliche Zweck würde weder in der einen noch in der andern Anstalt erreicht werden. Es muß dies hier hervorgehoben werden, um das Charakteristische der Rettungshäuser namentlich auch noch von einer dritten Art von denkbaren und wirklich vorhandenen Anstalten zu unterscheiden. Es ist nämlich denkbar, daß die Obrigkeit zu der Einsicht gelangt, wie wenig sie als solche, da sie in diesem Fall immer das strafende Gesetz zu handhaben hat, im Stande ist, derartige Kinder zu erziehen. Der Staat kann deswegen die Mitwirkung privater Kräfte zur Durchführung seiner Erziehungszwecke willkommen heißen und kann selbst die zur Correction oder Strafe verurtheilten Kinder mit verhältnismäßig großer Liberalität an Anstalten, die von Privatpersonen gegründet sind und von ihnen geleitet werden, überlassen. Am umfassendsten ist seit 25 Jahren diese Praxis vorzugsweise in Frankreich zur Ausführung gekommen. Die auch in Deutschland oft genannte Anstalt zu Mettray und eine große Anzahl von Anstalten, die diesem Beispiel gefolgt sind, haben sich gegen den Staat erboten, die verurtheilten Kinder ihm ab und in sich aufzunehmen, so daß derartige Anstalten in Frankreich jetzt Tausende von verwahrlosten Kindern herbergen und erziehen. Nach dem bisher Gesagten können diese mit verurtheilten Kindern gefüllten Anstalten im deutschen Sinne nicht als Rettungshäuser angesehen werden; sie sind vielmehr eine Nebenart von Correctionsanstalten, in denen staatliche Zwecke durch private Mittel erzielt werden. Wir wollen sie im Nachfolgenden immer als „freie Correctionsanstalten" bezeichnen; in Frankreich heißen sie nach dem Vorgang von Mettray colonies pénitentiaires.

Stellen wir noch einmal die ganze Kette der hier in Betracht kommenden Anstalten zusammen, so sind es: Bewahranstalten, Waisenhäuser, Armenkinderanstalten, Rettungshäuser, freie, von Privaten verwaltete und obrigkeitlich verwaltete Corrections- und Strafanstalten. In allen diesen Instituten kommen dieselben Elemente der Verwahrlosung und Entartung vor oder können sie vorkommen. Doch sind sie in den in der angeführten Reihe vor den Rettungshäusern genannten Anstalten,

wenn dieselben sind, was sie sein sollen, nur eine zufällige Erscheinung; dagegen in den nach den „Rettungshäusern“ genannten, also in den freien und nichtfreien Corrections- und Strafanstalten jedenfalls die einzigen jugendlichen Bestandtheile; sie sind in den letzteren zu Correctionären und jugendlichen Verbrechern geworden, die als solche bereits unter der obrigkeitlichen Strafe und Zucht des Gesetzes stehen, und bei denen mit der Freiheit zugleich die bürgerliche Ehre gefährlich beschädigt ist. Das Rettungshaus dagegen ist in dieser Gruppirung das freie christliche Asyl, eine Frucht christlicher Barmherzigkeit, die als Ergänzung des christlichen Hauses diesem für seine sittlich am meisten gefährdeten oder schon schwer verletzten Glieder zu Hülfe kommt, um sie vom zeitlichen und ewigen Verderben mit der Kraft des Evangeliums zu erretten. In dem Maße, als die Verwahrlosung und Entartung der Jugend nach Umfang und Intensität eine verschiedene ist, oder sich in ihr die verschiedenen Bildungsstufen und bürgerlichen Lebenskreise unterscheiden lassen, wird sich auch eine graduelle Verschiedenheit im Umkreise der eigentlichen Rettungshäuser herausstellen. An der einen Stelle werden sie theilweise eine Hülfe der Landbevölkerung sein, an andern Stellen überwiegend, oder fast ausschließlich der Stadtbevölkerung dienen und unter letzteren werden sich wieder diejenigen, welche den großen Städten die Hand reichen, von denen, die für kleinere Städte bestimmt bleiben, unterscheiden. Die meisten werden vielleicht aus den untern Schichten der Bevölkerung und aus den Armen sich ergänzen, während andere die Kräfte besitzen, zugleich auch den höheren Ständen zu Hülfe zu kommen. Demgemäß werden denn auch die meisten sich mit dem gewöhnlichen Volksschulunterricht begnügen können, während andere ausschließlich oder zugleich auch höheren Unterricht bis zum Gymnasialunterricht ertheilen müßen. Ebenso wird es kleine und größere, ärmere und reichere derartige Institute geben; desgleichen solche, welche sich nur auf bestimmte landschaftliche Territorien (Kreise oder Regierungsbezirke) beschränken, während andere hinsichtlich der Aufnahme ihrer Zöglinge einen universelleren oder ganz universellen Charakter annehmen. Es lassen sich noch andere Unterabtheilungen für einzelne Classen der Verwahrlosung und Verkommenheit denken, z. B. für Vaganten, für in Unzucht verfallene junge Mädchen u. s. w. Will man noch weiter gehen, und mit Rücksicht auf den geschichtlichen Gang der Sache wird man es müßen, so kann man auch mehr vorangehende Vorstufen unterscheiden, zu denen diejenigen Anstalten gehören, welche mehr den Zweck haben, bereits in das Gebiet der Verwahrlosung gerathene Kinder vor noch größerer Verwahrlosung zu bewahren. Namentlich im südwestlichen Deutschland hat man im Beginne diesen Gesichtspunct vorzugsweise festgehalten. — So verschieden aber immerhin auch alle diese Anstalten sein mögen, in dem Princip werden sie alle gleich bleiben, daß sie nicht auf bloß humanistischem und philanthropischem Boden stehen, sondern in christlichem Bekenntnis und mit evangelischem Leben wirken und in irgend welcher Gestalt sich familienhaft einrichten, mithin als Stellvertreter und Helfer des guten oder des schlechten, des rechten oder verkehrten Elternhauses die Rettung der ihnen von den Eltern oder deren Stellvertretern anvertrauten Jugend in Gottes Namen erstreben.

Wir haben uns bisher ohne weiteres immer wieder des Ausdrucks bedient, daß die Aufgabe der hier besprochenen Anstalten die sei, die Jugend zu retten, und daß dieselben deswegen Rettungshäuser oder Rettungsanstalten seien. Es darf nicht verschwiegen werden, daß gerade dieser Name mehrfach beanstandet ist. Einmal hat man und zwar von sehr beachtenswerther Seite (s. Fliegd. Bl. des Rauhen Hauses 1855, S. 98 ff.) darin eine Ueberhebung erkennen wollen, da kein Mensch sich erbieten dürfe, einen andern „retten“ zu wollen. Die ersten Urheber dieser Institute, so hat dieselbe Stimme weiter gesagt, hätten sich deswegen auch in demüthiger Würdigung ihrer Kräfte solcher Bezeichnung nicht bedient. An der angeführten Stelle ist aber bereits nachgewiesen, daß gerade mit von den ersten Urhebern dieser Anstalten (Zeller in Beuggen, *Hofmann in Kornthal*) dieser Name, der sich nachher eingebürgert, zuerst gebraucht

worden. Der Name ist aber auch richtig, weil vollkommen sachgemäß; doch ist er das nicht etwa deswegen, weil, wie zu seiner Vertheidigung oft gesagt worden, alles christliche Erziehen ein „Retten", ein σώζειν ist, das die Kinder zu dem einzigen Retter oder Heiland führt, weswegen denn auch jedes christliche Haus ein Rettungshaus zu nennen sei. Dann würde dieser Name für solche Institute zu viel sagen und gar nicht das Eigenthümliche der betreffenden Anstalten, um dessen Bezeichnung es sich bei diesem Namen handelt, enthalten. Wir bestreiten natürlich nicht, daß vom christlichen Standpunct aus die Erziehung das Moment des Rettens wesentlich vor Augen behalten und nach dieser Maßgabe sich entfalten soll, aber eben so gewiß ist doch auch, daß nicht jedes christliche Elternhaus ein „Rettungshaus" genannt wird. Die betreffenden Anstalten heißen nicht Rettungshäuser, weil sie die Kinder zu Christo führen wollen, weil Christus für sie der alleinige Retter, das A und O ihrer Erziehung ist, sondern sie heißen deswegen so, weil sie auf diesem christlichen Grunde und unter dieser allein richtigen Voraussetzung die ihnen anvertrauten Kinder aus eigenthümlichen Nöthen und Gefahren retten wollen, in welche keineswegs jedes Kind in jedwedem Elternhause geräth, um aus ihnen heraus einer Rettung zu bedürfen. Das Retten wird hier in emphatischer Bedeutung genommen und meldet ein besonderes, ausnahmsweises Thun an, das keineswegs Sache eines jeden Elternhauses ist. Das gewöhnliche Elternhaus kann in die Lage kommen, ein Rettungshaus werden zu sollen, wenn z. B. der Sohn ein Dieb wird und in die Genossenschaft von Dieben geräth, oder wenn die Tochter in die Sünde der Unzucht verfällt u. dgl.; aber es fragt sich, ob für solchen Fall das Elternhaus im Stande ist, die Rettung zu übernehmen und auszuführen, oder ob es sich nicht nach einem Supplement, und das wäre das „Rettungshaus", umsehen soll. Das christliche Elternhaus kann und soll im allgemeinen in dieser Beziehung für seine, dem Herrn schon durch die Taufe angehörenden Kinder einen bewahrenden, schützenden Charakter, der ihm leider nur zu oft fehlt, tragen; es soll die Kinder unter dem Schutz der fürsorgenden und betenden Liebe bewahren und verwahren und vor Verwahrlosung hüten; ob es aber, wenn ihm das nicht gelänge, die andere schwerere Aufgabe lösen kann, ist die Frage, die an unzähligen Stellen, wie für den Kundigen zu Tage liegt, verneint werden muß. Hier tritt das „Rettungshaus" in seinen Beruf ein. Will man zum Rettungshause eine Parallele, so ist die viel richtigere die der christlichen Kirche, als der allgemeinen Rettungsanstalt nicht bloß für alle Menschen, sondern insbesondere auch für die verlorensten Sünder in allen Graden des Verderbens. Wenn wir im Nachstehenden zunächst auf die Geschichte der Rettungshäuser eingehen, so wird sich die Berechtigung dieses Namens um so mehr herausstellen, als ihre Entstehung auf die Zeit der öffentlichen Volks-, also Kriegs-, Theuerungs- und Revolutionsnöthen, wie auf diejenigen öffentlichen bedenklichen Volkszustände allgemein geschichtlich gewordener Verwahrlosung und Verwilderung, in denen sich die Sünde als verderbenbringende Macht auch unter der Jugend vorzugsweise kundgiebt, zurückweist. — Als anderer Grund gegen die Benennung „Rettungshäuser" wird geltend gemacht, daß dieser Name, je mehr er im vollen, richtigen, in dem von uns festgestellten Sinne gebraucht wird, leicht den Anstaltszöglingen gefährlich werden könne, die dadurch, namentlich wenn das „verwahrlost" gleich mit in den Haustitel aufgenommen wird, im ehrenrührigen Sinne gekennzeichnet und bürgerlich verletzt werden. Käme aber auch der Hausvater des Rettungshauses mit seinen Helfern durch Vorsicht und Weisheit über diese Schwierigkeit hinweg, so habe doch in unsern Tagen die öffentliche Meinung und ihr Organ, die Tagespresse, diese Benennung, wenn auch vielleicht nicht an allen, doch an vielen Orten als Handhabe benutzt, die betreffenden Anstalten zu verdächtigen und deren Zöglinge pietätlos und ohne Erbarmen zu brandmarken, so daß dadurch vielfach das, was ein Rettungshaus mit viel Arbeit und Gebet aufgebaut, drohe wieder eingerissen zu werden. Die theilweise Richtigkeit dieses Einwandes ist leider nicht zu

bestreiten. Aber ob es diesem verwahrlosten öffentlichen Geiste gegenüber mit einem andern Namen besser gelingen würde, einer solchen Behandlung zu entgehen, bleibt sehr die Frage. Die Opposition nimmt nicht Anstoß an dem Namen, sondern an dem Geist der Anstalt, den sie bekämpft. Dennoch bleibt es, wofür übrigens noch ganz andere Gründe sprechen, richtig und räthlich, neben etwaiger Beibehaltung dieses allgemeinen Namens dem jedesmaligen Rettungshause noch einen anderen Namen hinzuzufügen, der von selbst statt des langen Titels volksthümlich werden wird. Oft findet sich auch ein solcher schon vor und ist vielleicht schon mit der Behausung, in der die Anstalt eröffnet, gegeben; solche Namen behält man dann bei. So sind die Namen von Beuggen, Düsselthal, Tempelhof, Lichtenstern, Schloß Arensberg, das Rauhe Haus u. s. w. ursprünglich gegeben gewesen und ganz richtig beibehalten. Aus dem angegebenen Grunde hat auch der Verfasser, wo er es vermocht, dazu mitgewirkt, daß man bei Gründung neuer Anstalten solche Namen beibehielt, oder, wenn sie nicht vorhanden waren, neue bildete. So heißen z. B. die Rettungshäuser in Bremen: der Ellener Hof; in Lübeck: die Fischerbuden; in Celle: das Liner-Haus; bei Rostock: Gelsdorf; und andere sind dem nachgefolgt, so daß es einen Antonsberg (bei Reval), Bächtelen (bei Bern), Martinstift (bei Flensburg) giebt u. s. w. In Rußland wagte man hier und da nicht, den Namen „Rettungshaus" zu gebrauchen, oder wo man es that, erhielt man in einzelnen Fällen die Warnung, vorsichtig zu sein, weil keine Gesetzesrubrik zu ermitteln sei, in welche der Name „Rettungshaus" hineinpasse. So hat man statt dessen einen besser convenirenden Namen, z. B. den eines „Armen-Kinderhauses" substituirt, während anderswo in Rußland diese Schwierigkeiten nicht gemacht worden sind und man offen von Rettungshäusern zu sprechen wagt. Die Franzosen haben alle dergleichen Anstalten neuerdings als Colonies agricoles bezeichnet und sie nennen sich dann dazu nach dem gewöhnlichen Ortsnamen, z. B. Mettray, St. Foy, Oullins u. s. w. In Amerika heißen sie Farm shools, auch wohl, wie in England, houses of refuge, wiewohl damit oft auch eine andere Bedeutung verbunden wird. Die Engländer, unter denen übrigens die Thätigkeit auf diesem Gebiete eine außerordentliche ist, haben keinen entsprechend zusammenfassenden Namen, doch giebt es eine rescue Society; sehr häufig ist der Name von Refuges; gewöhnlich bezeichnen sie die deutsche Rettungsanstalt als Reformatories und mitunter bedienen sie sich der ganz unpassenden Uebersetzung houses of salvation.

Es ist nicht die Absicht und auch nicht möglich, die Sache der Rettungshäuser in der hier gebotenen encyklopädischen Form umfassend zu behandeln; es wird genügen, nachstehend eine Reihe von Puncten hervorzuheben, welche das im Vorhergehenden in kurzen Linien bezeichnete Charakteristische dieser Anstalten mehr noch ins Licht stellen werden. Da die im Vorstehenden schon erwähnten staatlichen, ständischen und communalen Institute, welche außer den Rettungshäusern sich nach ihrer Bestimmung und in ihrer Art ebenfalls mit verwahrloster und misrathener Jugend beschäftigen, in pädagogischer Beziehung nicht übersehen werden dürfen, an einer andern Stelle der Encyklopädie aber keine abgesonderte Behandlung gefunden haben, so schien es nicht unzweckmäßig, dieselben in den folgenden Abschnitten mehrfach wieder ins Licht zu stellen, wenn auch der gegenwärtige Artikel die Aufgabe nicht hat, im allgemeinen die Angelegenheit der „Verwahrlosten" zu behandeln, sondern nur auf die Rettungshäuser und zwar speciell in Deutschland angewiesen ist. Bei all dem war es doch zugleich zweckmäßig, in dem geschichtlichen Ueberblick und später auch hie und da auf einige fremde Länder Rücksicht zu nehmen, so weit in ihnen dieselben oder ähnliche Anstalten vorkommen. Im allgemeinen werden wir uns jedoch auf die deutschen oder im deutschen Sprachgebiet befindlichen Anstalten zu beschränken haben.

Die Behandlung des Gegenstandes wird übrigens dadurch erschwert, daß über denselben bis jetzt keine zusammenfassende Literatur existirt. Das einzige, auf Rettungs*häuser* bezügliche etwas umfassendere Buch ist bis jetzt das von Pfarrer Ludwig Völter,

jes sich aber lediglich auf Württemberg beschränkt und schon mit dem J. 1845 ließt. (Ludwig Völter [damals Inspector der Rettungs- und Schullehrerbildungs- lt zu Lichtenstern in Württemberg], Geschichte und Statistik der Rettungsanstalten rme, verwahrloste Kinder in Württemberg. 262 Seiten. 8. Stuttgart b. Stein- 1845.) Das unter dem Titel „schweizerische Armenschulen nach Fellenbergschen ıbsätzen" von J. K. Zellweger (316 S. 8. Trogen 1845) herausgegebene Buch t dankenswerthes, aber hier nur wenig verwendbares Material, schließt überdies 'alls schon mit dem J. 1845 ab. Im übrigen bleiben wir lediglich auf die Jahres- ıte der vielen einzelnen Anstalten angewiesen, deren literarischer Werth mit einiger, nur weniger Ausnahme leider nur ein sehr geringer ist. Vereinzelte Notizen eine große Zahl dieser Anstalten und mannigfache historische und statistische Zu- nenstellungen finden sich außerdem in den von dem Unterzeichneten herausgegebenen jenden Blättern des Rauhen Hauses in bis jetzt 24 Jahrgängen von 1844 bis ſ. In seiner Pädagogik hat Prof. Palmer dem „evangelischen Rettungswerk" ı besondern Abschnitt gewidmet. Derselbe faßt dieses Werk aber so weit auf, daß uch die Erziehung der „mangelhaft organisirten" mit hinzu rechnet (die Cretinen, Taubstummen und die Blinden, wobei aber dann die gewiß ebenso sehr zu berück- genden Epileptischen noch außer Betracht bleiben) und zuletzt die Verwaisten mit Verwahrlosten zusammenstellt. Auch Dr. Stoy hat in seiner Encyklopädie der ıgogik (1861) den Rettungshäusern einen besonderen Paragraphen gewidmet (vgl. 299—305). Es ist jedenfalls ein Fortschritt, daß der Gegenstand mehr und mehr auf dem wissenschaftlichen Gebiete beachtet wird, allein die aus den genannten len angeführten Abschnitte zeigen am besten, was in dieser Beziehung noch fehlt. sachgemäße und eingehendere Besprechung wird erst dann möglich werden, wenn Angelegenheit im Volksleben sich in ihrem ganzen Umfange und in ihrer ganzen len Bedeutung wird noch größere Geltung verschafft haben. Bis jetzt ist das nicht fall und gilt sie, weil sie als eine christliche hervortritt, vielfach nur als eine Partei- , wogegen z. B. in England und Skandinavien, in Frankreich und in Amerika alle vritäten auf dem staatlichen und kirchlichen Gebiete und alle, die sich für öffentliche ge interessiren, diesen Bestrebungen ihre volle Anerkennung und Mitwirkung zu l werden lassen und namentlich auf dasjenige, was in Deutschland in Sachen der ungshäuser geschieht, nicht bloß ein aufmerksames Auge gerichtet, sondern von da ielfach auch starke Impulse, in der Angelegenheit vorwärts zu gehen, entnommen haben.

II.

Zur Geschichte der deutschen Rettungsanstalten. Der ersten derartigen ıtlichen Fürsorge für verwahrloste und verbrecherische Kinder begegnen wir in nigen protestantischen niederländischen Städten, in welchen mit dem Eintritt der rmation die politisch-sociale Umbildung erfolgte, welche zugleich die katholischen bräuche, die das schlechte Armen- und Bettlerwesen zum Theil mit groß gezogen n, beseitigte und namentlich die Veranlassung wurde, daß die Communen neue Werk- Arbeitshäuser (z. B. in Amsterdam, Gröningen, Leyden ꝛc.) errichteten. Nord- sche Städte, wie Hamburg, Lübeck, Bremen u. a. folgten diesem Beispiele, man t ernstlich gegen das zahlreiche Gesindel der Landläufer und Diebe ein, die nun- r unter obrigkeitliche und seelsorgerliche Pflege gestellt wurden. Für uns ist von derem Interesse, daß mit jenen neuen Werk- und Armenanstalten auch besondere teilungen verbunden wurden, in denen man „ungerathene, den Eltern und Präcep- n ungehorsame Kinder" unterbrachte. Jakob Döpler macht darüber in seinem trum poenarum (1693) einige interessante Mittheilungen: die Knaben wurden in n Anstalten mit Handarbeiten beschäftigt und dabei unterrichtet; auch konnten die rn ungerathene, unbändige Kinder in diese Institute schicken, „damit ihnen der Kitzel gehe." Wenn die Eltern für diese Söhne Kostgeld zahlten, wurden dieselben in

„sonderliche Kammern" gesetzt, thaten dann aber keine Arbeit. — Später brachten die namentlich auch durch Aug. Herm. Francke veranlaßten Waisenhäuser eine derartige Hülfe auch für verwahrloste und verkommene Kinder. An manchen Stellen hat man lange Zeit den eigentlichen Zweck der Waisenhäuser so wenig scharf im Auge behalten, daß auch noch heute unter ihnen manche nur zum Theil noch eigentliche Waisenhäuser sind. So waren, um nur ein Beispiel anzuführen, z. B. in dem großen Berliner Friedrichs-Waisenhause (dem Ende 1865 1531 Kinder angehörten) in den 10 Jahren von 1851—60 durchschnittlich 57,7 % nicht eigentliche Waisen; d. h. mehr als drei Viertheil der Kinder waren durch Krankheit und vor allem durch die Lasterhaftigkeit der Eltern dem Waisenhause zugeführt, ja in den genannten 10 Jahren hatten im ganzen 2915 Kinder (d. h. mehr als 28 % aller in einem Jahrzehnt recipirten), deren Eltern sich heimlich entfernt und ihre Familie hülflos zurückgelassen hatten, aufgenommen werden müßen. Im J. 1857 hat die Zahl dieser unglücklichen und verlassenen Kinder 600 betragen. *) Ebenso finden sich in vielen andern städtischen Armen- und Waisenhäusern Deutschlands derartige Depots von verkommenen und verwahrlosten Knaben und Mädchen. Die große Zahl derartiger Kinder, die sich seit Einrichtung großer und kleiner Arbeits- und Armenhäuser im Königreich Sachsen, in Holstein, Ostfriesland u. s. w. gesammelt haben, wird bald zu der Erkenntnis führen, daß immer mehr eigentliche Rettungshäuser neben jenen Armenhäusern nothwendig werden. Das Zusammenbringen der Kinder mit dem in jenen Armenhäusern gesammelten, zum Theil lasterhaften Auswurf der Armenwelt (Trunkenbolde, lüderliche Dirnen ꝛc.) kann nur zum Verderben der damit in Verbindung gebrachten Jugend ausschlagen. — Noch mehr Einrichtungen der Art wurden ins Leben gerufen, nachdem seit Ende des vorigen Jahrhunderts und später die Staatsgewalten eine größere polizeiliche Energie gegen Bettler und Vagabunden und gegen das schlechte Armenthum überhaupt entwickelten und die öffentliche Armenpflege immer consequenter als gesetzliche Institution durchgeführt wurde; die in den letzten Jahrzehnten fortgeschrittene Strafgesetzgebung hat vollends die Vergehungen und Verbrechen jugendlicher Personen einer strengeren Controle und Ahndung unterworfen. So ist nach und nach eine ganze Reihe öffentlicher (Staats-, ständischer und Communal-) Correctionsanstalten in den verschiedenen Ländern ins Leben getreten. Daneben haben sich aber unter ganz anderen als polizeilichen Gesichtspuncten aus freiem christlichem Lebenstrieb heraus jene hier ins Auge gefaßten Privatanstalten gebildet, die in den verschiedenen Ländern Deutschlands und der Schweiz, in Skandinavien, in den deutschen Ostseeprovinzen Rußlands, ebenso in Belgien (besonders seit 1848), in Frankreich (namentlich seit 1839), in England (insbesondere seit 1840 und 1850), in Holland (1818), in Nordamerika unter sehr verschiedenen Namen, aber doch unter im ganzen einheitlichen Gesichtspuncten die Fürsorge für große Schaaren verwahrloster jugendlicher Personen zu ihrer Aufgabe gemacht haben. Diese ganze pädagogische Bewegung gehört als ein charakteristischer Zug unserem Jahrhundert und namentlich den letzten Decennien desselben an und ist noch immer im Steigen begriffen. In der Mitte dieser großen Reihe von neuen Institutionen stehen die Deutschland zunächst angehörenden Rettungshäuser. Ueber die Geschichte derselben sollen hier einige Data zusammengestellt werden.

Es ist nicht möglich, in die Sache einzutreten, ohne gleich zu Anfang Pestalozzis zu gedenken. Mit Rückweis auf den ihm in dieser Encyklopädie gewidmeten Artikel ist hier nur die eine Seite seines Wirkens hervorzuheben, wie er in der Demuth und Arglosigkeit eines für die häusliche Erziehung des Volkes begeisterten Herzens seit 1775 rastlos strebte, der verwahrlosten Jugend seines Volkes in seiner Weise aufzuhelfen. Es ist nicht zu vergessen, daß bei der Anstalt in Stanz, die Pestalozzi gründete, als zahlreiche vater- und mutterlose Waisen dort umherirrten, Legrand, jener Freund Oberlins, damals einer der 5 Directoren der schweizerischen Republik, Pathenstelle vertrat, wie

*) *Das Nähere* in den Fliegenden Blättern des Rauhen Hauses von 1865 S. 118 ff.

stalozzi unter den 80 dort gesammelten Kindern alles in allem, wie er aber h eben nur Pestalozzi war, der nicht dazu gelangte, die Herrlichkeit und Fülle des angeliums als die alleinige Kraft des Heils sich entfalten zu lassen. Es bleibt rakteristisch, daß, so eifrig er auch in Stanz das Lernen mit der Arbeit verbunden hatte, h für einen Religionsunterricht gar kein Raum blieb und ein solcher dort auch nicht heilt wurde. Pestalozzi mit seiner glühenden Liebe, in der, wie er selbst sagt, seit nen Jünglingsjahren sein Herz wallte, um die Quelle des Elends, in welches er das Volk sich versunken sah, zu stopfen, der aber die alleinige Waffe zur Ueberwindung Feindes fehlte, er steht im Vorhof der Arbeit wie ein Prophet; was er sein Lebetag tragisch vergeblich mit aller Liebe seines Herzens und Lebens erstrebt, sah er erst Ende seiner Tage von anderen, die ihre Hülfe aus höheren Quellen als er geschöpft, wirklicht, nämlich in einer der ersten Rettungsanstalten auf der Grenze Deutschds und der Schweiz. Dies bezeugte Pestalozzi selbst, als ihm, dem 80jährigen reise, die Kinder der Rettungsanstalt zu Beuggen singend jenen Kranz überreichten, n er ihnen zurückgab mit dem Bekenntnis gegen den ehrwürdigen Hausvater Zeller, nen langjährigen Freund, hier gefunden zu haben, was er in seinem Leben lange und so vergeblich gesucht. „Das ists," rief er, als er im J. 1826 dies ben eines Rettungshauses mit Augen sah, — „das ists, was ich gewollt ibe!" In dem gleichen Geist ist der edle Fellenberg von Hofwyl, dessen Name er ebenfalls nicht verschwiegen werden darf, mit seinen Bestrebungen Pestalozzi verwnden gewesen.

Die eine charakteristische Seite der Rettungshäuser — die Verbindung des positiv Christlichen und des Volksthümlichen — tritt gleich in ihren Anfängen lebendig vor. Ebenso schließt sich in ihnen das tiefste, aus der jedesmaligen Volksnoth wachsende Bedürfnis, zusammen mit der, nur aus der Kraft des Evangeliums dargebrachten thatsächlichen Hülfe, die nicht bloß eine Seite des Lebens, sondern das ganze Leben ergreift. Sie treten von vornherein wie an die leiblichen und geistlichen Nöthen des von Trübsal schwer heimgesuchten Volks, so auch an die christliche Barmherzigkeit des zu Hülfe bereiten Volkes hinan und zwar auf Grund der Barmherzigkeit Gottes in Christo, dessen Wort und Verheißung ihr Capital und ihre Lebensquelle bleiben. Sie sind von vornherein sich bewußt, dem Reiche Gottes anzugehören und stellen eine Aufgabe der Mission inmitten der Christenheit erfüllen, voll des Glaubens an den eingebornen Sohn Gottes und voll der Liebe, die diesen Glauben durch die That bewahrheitet. Aus diesem Gesichtspunct erklärt sich auch, wie der lebensvolle Gedanke der Rettungshäuser bei den gegebenen geschichtlichen Verhältnissen mit einem mal an mehrern Stellen zugleich wachgerufen und in einem Geiste durchgeführt wird, als hätte eine Verabredung, nach einem Plane zu arbeiten, stattgefunden, während unabhängig von einander an allen Stellen das Werk gleichmäßig angegriffen wurde und angegriffen wird — eine Erscheinung, die auch ihrestheils ein Zeugnis dafür ist, daß, wie in allen ähnlichen großen und kleinen Verhältnissen, die höhere, lenkende und heilende Hand Gottes in der Angelegenheit waltet und in der Volksnoth die rechte Hülfe zu schaffen weiß.

Wir wollen, wenn auch nur in der Kürze, diejenigen Stellen hervorheben, von denen aus vorzugsweise die Bewegung für die erste Begründung und die Weiterführung der Sache der Rettungshäuser ausgegangen ist.

Der Zeit nach zuerst tritt hier Johannes Falk in Weimar, der bekannte Freund Göthes und Herders, als Führer hervor. Derselbe hat in originellster, freischöpferischster Weise das erste deutsche Werk derartiger Kinderrettung nicht, wie wohl gesagt worden, in philanthropistischem, sondern in vollem christlichen Glaubensgeiste ins Leben gerufen. Als 45jähriger Mann widmete der Legationsrath Falk angesichts der furchtbaren Kriegsnöthen, die das Land innerlich und äußerlich verwüstet hatten und denen zu steuern er sich selbst geopfert, sich mit all seinen Kräften der Liebe dem

furchtbar leidenden Volke, so weit er es erreichen konnte. Der Herzog von Ragusa hatte 1813 noch vor der Schlacht bei Leipzig mit seinen mordbrennerischen Schaaren sein Zerstörungswerk in dem weimarischen Lande begonnen; nach der Völkerschlacht setzte die fliehende Schaar gleich Heuschreckenschwärmen die verheerende Arbeit fort. Das Ländchen mit 100,000 Einwohnern mußte im Laufe eines Jahres 900,000 Mann Truppen einquartiren. Die Noth stieg durch die Folgen des Krieges aufs höchste, als sich zur Armut Obdachlosigkeit und Verzweiflung und überdies noch verheerende Krankheiten gesellten. Falk war in seinem Liebeseifer bald allem Volk als der „gütige Rath" bekannt geworden. Da nahm ihm der Gott, dem er diente, aber noch mehr dienen sollte, nach einander 4 eigene blühende Kinder, Töchter, später noch eine fünfte und zuletzt ein sechstes Kind, den einzigen Sohn, einen blühenden 19jährigen Jüngling. Aber der Tod sollte diesem schwer betroffenen Vaterherzen in Christo zum steigenden Gewinn werden. Die Kinder, die er in Gottes Hand zurückgegeben, sollte er hundertfältig wieder erhalten. Neu ergriffen von Christi Liebe, widmet er von da an sein Leben der armen obdachlosen, verwahrlosten und schrecklich verwilderten Jugend, die das Land bedeckte. Er bildete mit seinem Freunde, dem Pastor Horn, den Verein für Freunde in der Noth, und bald, bereits im J. 1818 hatte der Verein oder vielmehr Falk schon 300 Kinder bei Handwerkern und Bauern untergebracht. Die unconfirmirten versammelte er täglich, die confirmirten alle 14 Tage in einer Abendschule. Da sich der Landschulzöglinge, die in Weimar gebildet wurden, damals ein verderblicher Geist bemächtigt hatte, nahm Falk sich auch dieser jungen Leute an und hatte bald an 60 derselben um sich vereinigt, die er in seiner täglichen Abendschule zu Schulmeistern heranzog. Wie den Knaben, so bot er auch den verkommenen Mädchen die Hand; auch sie wurden nicht bloß unterrichtet, sondern zugleich mit Haus- und Handarbeiten beschäftigt. So wurde Falk der Mittelpunct eines großen, stets wachsenden Menschenkreises, von dem aus er rettend und missionirend in das Volksleben hineingriff. Zeugen seiner Begeisterung und seines heiligen Ernstes, wie seiner brennenden Christenliebe sind seine ergreifenden Reden, welche er an seine Schüler richtete, und selbst vielfach in seinen (nur noch sehr selten vorkommenden) Jahresberichten mitgetheilt hat. Diese Reden erinnern freilich oft an das Zungenreden und drängen zu der Frage, ob seine Zuhörer ihm wirklich haben folgen können? Es sprach aber aus ihm die ganze Macht der von der Liebe Christi durchdrungenen feuersprühenden Persönlichkeit, deren unmittelbare Liebeskraft sein Wort deutete und zugleich zwischen ihnen und allen, die er als seine Familie betrachten durfte, das fest zusammenhaltende Band bildete. Er faßte, was er ausrichtete, als ein Werk der innern Mission auf. Wir dürfen sein oben (Band II, 330) schon einmal angeführtes Wort hier noch einmal wiederholen: „Der seit 11 Jahren verfolgte Hauptzweck unseres Vereins," so sagt er im J. 1823, „scheint eine Art Missionsgeschäft, eine Seelenrettung, eine Heidenbekehrung zu sein, aber nicht in Asien und Afrika, sondern in unsrer Mitte, in Sachsen, Preußen ꝛc."*) Die Höhe seiner localen Wirksamkeit erreichte der feurige Mann, als er beschloß, mit seinen Zöglingen, die bei Handwerksmeistern in der Lehre oder schon Gesellen geworden waren, im „Luthergäßlein" den neuen Betsaal zu bauen. Den Grundstein zu diesem „Lutherhof" legte er im J. 1823 und der Bau wurde durch die Hand der Zöglinge wirklich vollendet. Das fertige Haus hatte 15,000 Thaler gekostet, die von Falk ausgezahlt wurden. Er hatte dieselben, wie überhaupt die sämmtlichen Mittel zur Bestreitung aller Erziehungsausgaben vornehmlich durch ausgesandte junge Männer, wie den unten

*) Zu den unter dem Artikel „Johannes Falk" angegebenen Quellen fügen wir noch hinzu das Büchlein „Johannes Falk von F. Oldenberg" (theilweise bearbeitet nach einem vom Schreiber dieses gesammelten und schon früher herausgegebenen Material) und besonders „Das Leben Denners" (herausgegeben von Dr. H. Merz 1860), eines Schülers von Falk aus der damaligen weimarischen Zeit und spätern württembergischen Pfarrers. Beide Bücher sind in der Agentur *des Rauhen Hauses* erschienen.

genannten Denner, in Norddeutschland, Holland und weiterhin sammeln lassen. Aber Falk sollte die Vollendung des Baues kaum überleben; er starb unter schweren Kämpfen schon im J. 1826 im Glauben an seinen Erlöser, 56 Jahre alt. Wichtig wurde das Schlußwerk seines Lebens besonders auch durch die Wirkung, welche die Kunde von demselben noch längere Zeit nach seinem Tode namentlich im mittleren und nördlichen Deutschland hervorbrachte. Darüber ist einiges aus „Denners Leben" zu ersehen; anderes freilich ist mit dem Abscheiden der Zeitgenossen, die sein Andenken dankbar bewahrten, verschwunden. Der Verfasser dieses Artikels lebte zu der Zeit, als das Rauhe Haus ins Leben treten sollte, in Hamburg in Berührung mit einigen älteren Freunden, unter denen der Name Johannes Falk ein hochgehaltener Segensname geblieben war. Sein Werk war aber zu persönlicher Natur gewesen und war dabei seiner nächsten Weimarschen Umgebung im tiefern Grunde zu fremd, ebenso in der Verwaltung zu wenig geschäftlich organisirt, als daß eine Fortdauer ohne den Stifter möglich gewesen wäre. Es sollte eben nur als Saatarbeit wirken und ist darnach auch bis auf ein kleines Waisenhaus in Weimar, das nach seinem Tode zu seinem Andenken gestiftet wurde und noch heute besteht, untergegangen. Auch das von dem Freunde und begeisterten Verehrer Falks, Rector Reinthaler in Erfurt, nach Falkscher Weise begründete Martinsstift (seit 1819) hat in Segen gewirkt. Reinthaler sammelte Kinder von den Gassen und aus den Gefängnissen und hielt sie durch vielfache Schuleinrichtungen, die mit sogen. „historisch-liturgischer Methode" von ihm geleitet wurden, zusammen. In den ersten 22 Jahren war von ihm auf diese Weise für 3619 Kinder gesorgt. Allein die Anstalten konnten sich in ihrer ursprünglichen Frische und Gestalt nicht erhalten und schmolzen zuletzt bis auf ein Minimum von Schuleinrichtungen zusammen. Nach dem Tode des trefflichen Stifters pausirte das Ganze eine zeitlang, bis es mit einem von ihm zu diesem Zwecke gesammelten und hinterlassenen Capital von 8000 Thlr. im J. 1867 in den ursprünglichen Räumen wieder aufgebaut werden konnte. Es gieng dabei der gegen den Schreiber dieses von Reinthaler in dessen späteren Jahren oft und lebhaft geäußerte Wunsch, das Martinsstift in Verbindung mit dem Rauhen Hause zu sehen, in Erfüllung, indem einer der frühern Brüder des Rauhen Hauses vom Curatorium die Leitung überkam. Die Anstalt lebte am 1. Oct. 1867 mit 15 Knaben wieder auf und ist Aussicht vorhanden, daß sie sich bald weiter ausdehnen wird. Das schöne Gebäude des Martinsstiftes ist von König Friedrich Wilhelm IV. erbaut unter der Bedingung, das Institut in nähere Beziehung zum Magistrat in Erfurt zu bringen, der auch die jetzt dort anwesenden Zöglinge mit erhält, wodurch die freie Aufnahme anderer verwahrloster Kinder nicht ausgeschlossen bleibt. In Schlesien sind verschiedene kleinere Rettungsanstalten auf Veranlassung der Reinthaler-Falkschen Bestrebungen in's Leben gerufen, die zum Theil noch heute bestehen, nämlich 1829 in Goldberg, darauf von 1833—36 in Lüben, in Jauer, in Liegnitz, in Strehlen und in Görlitz. Die Görlitzer Anstalt blüht noch heute. (Das 1835 in Schreiberhem vom Pastor Feldner gegründete, jetzt auch unter Leitung eines Bruders aus dem Rauhen Hause stehende Rettungshaus war sich zugleich der innern Verbindung mit den neu entstandenen Rettungshäusern in Württemberg und am Rhein bewußt. Auch in Süddeutschland werden wir nachher bei Erwähnung Karl v. Raumers noch mehreren Spuren von diesen Vorarbeiten begegnen.)

Das umfassende Werk der Kinderrettung, welches die Grafen Adalbert und Werner v. d. Recke zu Düsselthal unternommen, ist ungefähr um dieselbe Zeit, wo Falk seine Arbeit begann, aber völlig unabhängig von demselben entstanden. Schon der Vater der beiden Grafen (er starb 1840, 80 Jahre alt) hatte 1789 auf seinem Landsitz zu Overdyk am Rhein im Interesse der Volkserziehung ein Schullehrerseminar und außerdem die Gesellschaft der Lehrer- und Kinderfreunde gegründet. Die französische Occupation zerstörte auch dieses Werk des Friedens, das aber später in andrer Gestalt wieder aufleben sollte. Als nach den Befreiungskriegen die Volksnoth auch in jenen

Rheingegenden groß war und man mehr als je die Landstraßen mit Schaaren bettelnder Kinder, deren Eltern theils im Kriege umgekommen, theils in den Zuchthäusern eingesperrt waren, bedeckt sah, erwachte in jenen beiden Grafensöhnen, auf die die Gesinnung des Vaters übergegangen war, ein alter Lieblingswunsch, sich der Bettelkinder anzunehmen. Der Vater räumte dazu sofort das alte Seminargebäude zu Overdyk ein und die neue Anstalt wurde im Oct. 1819 mit 4 Kindern eröffnet. Die Zahl derselben war bald bis auf 68 gestiegen; der Glaube und die Liebe wuchsen mit dem Unternehmen, das, namentlich auch behufs Trennung der jüngern Kinder von den älteren, bald sich erweitern mußte. Da wurde Graf Adalbert auf ein altes Trappistenklostergebäude, die große und schön gelegene Abtei Düsselthal unweit Düsseldorf, aufmerksam gemacht. Er sah und kaufte sie um den Preis von 51,573 Thaler, ohne Geld für diesen Zweck zu besitzen, aber in der lebendigen Zuversicht auf die durchhelfende Hand Gottes und zog im Juni 1822 mit 44 der älteren Kinder (die kleineren blieben für die Zukunft in Overdyk, wo sie noch heute sind) auf Leiterwagen in das alte Klostergehöft ein. Der Landbesitz hat sich im Laufe der Jahre so sehr erweitert, daß der Anstalt gegenwärtig 493 Morgen als Eigenthum gehören. Sie disponirt dabei über ein nicht angegebenes, aber jedenfalls ansehnliches Capitalvermögen und stellt ein jährliches Budget von mehr als 20,000 Thaler auf, wovon nur die Hälfte durch Collecten und Liebesgaben aufzubringen ist. Namentlich in den ersten Jahren, wo „Düsselthal" neben dem weimarischen „Lutherhof" das einzige derartige Institut in der nördlichen Hälfte des Vaterlandes war, hatte es die Theilnahme des ganzen Nordens von Deutschland und sammelte nicht bloß Geld, sondern auch im reichsten Maße recht eigentlich Opfer der Christenliebe. Ich selbst habe noch im J. 1826 im Lauenburgschen ein Dorf gesehen, von wo gerade damals ein großer Theil der Bäuerinnen ihre Ringe und ihre Kleinode ihrem Pastor (es war ein Sohn des Wandsbecker Boten, Johannes Claudius, der diesen Liebeseifer unter ihnen entzündet hatte) überbracht hatten, um sie nach Düsselthal zu senden. Sehr große und immer sich wiederholende Liebesgaben hat Graf von der Recke überdies aus der Hand der Könige Friedrich Wilhelm III. und IV. erhalten, desgleichen sehr erhebliche Beiträge aus England. Auch der Graf selbst hatte gleich zu Anfang ein unverzinsliches Capital beigesteuert. So konnte die Anstalt sich zu einem großen Umfange erweitern. Bis jetzt haben nach 48jährigem Bestehen von dort schon 2581 Kinder wieder entlassen werden können. Graf von der Recke hat die Anstalt bis 1847 ohne Comité verwaltet, und sie dann, nachdem er bis dahin ihr treuer Behüter und Versorger gewesen, mit dem Wunsche, sie, nachdem er in der schweren Lebensarbeit gealtert, jüngern Kräften übergeben zu können, am 18. Oct. 1847 der Hand des von ihm selbst gewählten Curatoriums anvertraut. Indem der Graf selbst Mitglied des Curatoriums blieb, zog er auf ein schlesisches Gut Chraschnik, wo er seit der Zeit wieder eine Anstalt für blödsinnige Kinder errichtet hat. Düsselthal zählte damals 179 Kinderzöglinge, worunter 69 Mädchen, hat aber auch seit jenem Wechsel in der Verwaltung in jeder Beziehung wieder zugenommen; unter den Rettungsanstalten in Deutschland ist sie mit ihren, jetzt einschließlich Overdyk 300 Kindern (Knaben und Mädchen), die umfassendste. Die Kinder wohnen sämmtlich in dem einen großen Abteigebäude, in welchem sie aber zugleich in Stuben abgetheilt sind. Sie werden außer mit Unterricht — mit Handarbeit und besonders mit Landwirthschaft beschäftigt. Das Anstaltspersonal ist sehr groß, die Anstalt erhält täglich, jene Kinder und die Zöglinge des mit ihr verbundenen Schullehrerseminars mit eingerechnet, überhaupt ung. 350 Personen. Nach 1848 ist nämlich zugleich ein Lehrerseminar (Zoppenbrück) in Verbindung mit einer Art Brüderanstalt hinzugefügt. Das Seminar ist seit 1857 königlich und hat bis jetzt 132 Lehrer ausgebildet. Da von demselben zu Zeiten auch Hausväter zur Leitung andrer, kleinerer Rettungsanstalten ausgesandt werden, so hat Düsselthal seine Wirksamkeit erheblich auch zur Mehrung und Versorgung der Rettungshäuser ausgebreitet. Der

irector der Anstalt, zur Zeit Pf. Imhäuser, ist jetzt ein ordinirter Geistlicher, wäh-
nd bis zu dessen Amtsantritt, bis wohin die Leitung nach Abgang des Grafen in
r Hand eines Lehrers gelegen, das Directorialamt und Pfarramt von zwei Per-
nen bekleidet gewesen war. Düsselthal befindet sich im Besitze von Parochialrechten,
ne Einrichtung, die bei der Entfernung von der Stadt Düsseldorf und inmitten einer
mz katholischen Bevölkerung wünschenswerth erscheinen muß.

Eine dritte bedeutende Stelle für die Entstehungsgeschichte der Rettungshäuser ist
leuggen, an der äußersten südlichen Grenze des Großherzogthums Baden, also auf
r Grenze Deutschlands und der Schweiz. Sie gehört auch wirklich diesen beiden
ändern an. Bei der Entstehung der Anstalt ist der ehrwürdige Spittler in Basel
esentlich betheiligt. Der Mann, der über 60 Jahre (er ist am 5. Dec. 1867 ge-
orben) der Mittelpunct der merkwürdigen s. g. „Christenthumsgesellschaft" geblieben,
us der als aus einer urkräftigen Wurzel eine Reihe segensreicher Christenwerke der
euzeit, unter andern die große Missionsanstalt in Basel, die Chrischona ebendaselbst,
nd im zweiten Jahrzehnt unsers Jahrhunderts die Beuggener Anstalt hervorgewachsen.
Man lebte noch inmitten der Schreckniſse des Krieges, als in Basel der Gedanke
r Gründung jener christlichen Unternehmungen, nämlich der Bibel- und Missions-
esellschaft, welche Basel auf einen Leuchter gestellt, verwirklicht wurde. Die ent-
cheidenden Beschlüsse wurden unter dem Kanonendonner gefaßt, der von Hüningen
erüber die Stadt in Angst und Schrecken versetzte. Unter diesen Eindrücken entstan-
en zugleich die ersten Pläne zur Rettung solcher Kinder, deren Verwahrlosung in-
olge der Kriegsnöthen auch dort die Gemüther der Besten ernstlich beschäftigten. Dazu
am das Bedürfnis nach gläubigen Schullehrern, die der Armenkinderwelt mit dem
vangelio dienen sollten und die man im Lande nicht hatte. Im Oct. 1816 war es,
ls jene zwei Freunde, Spittler und Zeller, am Ufer des alten Rheins in die weite
eutsche und schweizerische Landschaft schauend, der Noth des Vaterlandes aufs neue
edachten. Beide kehrten gerade von einem Besuche aus dem neuerrichteten Missions-
ause heim; da sprach Zeller sich darüber aus, wie viele Gemeinden im deutschen
nd schweizerischen Lande seien, die es eben so nöthig hätten, als die Heiden, daß ihnen
Missionare gesandt würden! Und dies Gespräch war der Anstoß, das Werk mit vollem
Glauben und Eifer anzugreifen. Die beiden Genannten ruhten nicht, bis sie eine
Stätte gefunden, wo eine solche Bildungsanstalt für Lehrer und eine Rettungsanstalt
ür Kinder gegründet werden konnte. Arm an allen äußeren Mitteln für solche Zwecke,
etzten sie ihre Hoffnung unbedingt auf den, dem und dessen Reich sie mit ihrer Arbeit
llein dienen, dem sie Seelen gewinnen wollten. Ihr Suchen führte sie zuletzt zu dem
Großherzog von Baden, weil sie ihr Augenmerk auf das Comthureischloß Beuggen
erichtet hatten; Beuggen war die Stätte, wo in alten Tagen vom heiligen Fridolin
um ersten mal die Fahne des Kreuzes aufgepflanzt worden war.*) In den letzten
Kriegsjahren war das alte Schloß Kriegslazaret gewesen und stand jetzt von den
Mannschaften, die kürzlich darin gehaust, verheert da; in allen Räumen trug es die
trostlosesten Spuren von den Nöthen der Pest und des Kriegs, denen die Menge, die
hier ihr Leben hatte aushauchen müßen, erlegen. Der Großherzog erachtete ein
solches Missionswerk als einen Segen für sein Land und überließ das Schloß den
beiden bittenden Männern gegen eine Jahresrente von wenigen — ich meine 30 —
Gulden, also eigentlich als ein Geschenk, so daß noch heute an derselben Stelle die
Anstalt „wie ein Vogel auf dem Dache sitzt". Beuggen ist im südlichen Deutschland
das erste Rettungshaus gewesen. Die Anstalt ist arm und wird nur von Liebes-
gaben erhalten; sie unterhält und erzieht unausgesetzt 40 Knaben und 30 Mädchen

*) Die Entstehungsgeschichte der Anstalt, von Inspector Zeller selbst erzählt, ist im Süddeutschen Schulboten von 1864 mitgetheilt und von dort abgedruckt in den Fliegenden Blättern des R. H. desselben Jahres, Serie XXI vom J. 1864 S. 326 ff.

(für die Aufnahme von mehr Kindern fehlen die Räume), hat aber ihre größere Wichtigkeit in der mit der Rettungsanstalt verbundenen freiwilligen Armenschullehreranstalt, in der junge Männer christlichen Sinnes im Alter von 20—25 Jahren der Grundbestimmung nach zu „armen Armenschullehrern" herangebildet werden, was aber nicht gehindert hat, dieselbe auch vielfach zu Hausvätern in kleineren und größeren Erziehungs- und Rettungshäusern zu verwenden. Im J. 1864, d. h. nach den ersten 43 Jahren des Bestehens hatte Beuggen 672 Kinder und 277 Brüder aufgenommen, wie viele von diesen wieder entsendet worden, darüber fehlen uns die Angaben. Die Berichte enthalten leider nur wenig statistisches Material. Nach 25jährigem Bestehen war die Zahl der bereits entsendeten Schullehrerzöglinge 153. Von diesen sind diejenigen, welche als Hausväter in Rettungshäusern arbeiten, namentlich im südwestlichen Deutschland, in Württemberg, Baden und in der deutschen Schweiz, dann aber auch viel weiter hinaus, zumal in den deutschen Ostseeprovinzen und in den südlichen Theilen Rußlands angestellt. Auch eine Reihe der zahlreichen Wehrlischulen in der Schweiz, die sich damit zugleich das Erziehungsprincip der Rettungshäuser angeeignet, stehen unter Leitung von Beuggener Brüdern. Es ist auf diese Weise das, was Pestalozzi mit Fellenberg und Fellenberg mit seinem trefflichen Wehrli erstrebte, mit immer reicherem Gehalte erfüllt worden. Namentlich aber für Württemberg ist die Wirksamkeit Beuggens erfolgreich geblieben. Hierfür wie für die ganze Wirksamkeit Beuggens ist sein erster Vorsteher und Mitbegründer Christian Heinrich Zeller von der größten Bedeutung geblieben. Derselbe (vgl. Herzogs Realencyclopädie XXI, S. 579) in Beuggen im J. 1860 als 80jähriger Greis gestorben, war der Sohn eines württembergischen Gutsbesitzers (seinem Vater gehörte die alte Ritterburg Hohenentringen, auf der er Landwirthschaft trieb) und hatte in Tübingen ursprünglich, seiner Neigung zuwider, Jura studiren müßen, war gleich nach der Universität aber dem Zuge seines Herzens gefolgt und hatte seinen wahren Lebensberuf gefunden, indem er sich dem Erziehungsfache widmete. Demselben Triebe folgte sein Bruder, der später preußischer Schulrath wurde, als eifriger Pestalozzianer, während Heinr. Zeller im Geiste seiner nahe verbundenen Freunde Pf. Handel, Blumhard (später erster Missionsinspector in Basel) und Decan Bahnmaier aus der Fülle lebendigen Glaubens heraus auch für die Jugend von vornherein kein anderes Ziel kannte, als Christum und sein Reich. H. Zeller war von 1809—1820 Leiter des Schulwesens in einem Bezirke des Cantons Aargau. Von da war er zum Besuch nach Basel gekommen, als er mit seinem Freunde Spittler zu jener Entschließung über Beuggen gelangte, das er im J. 1820 zur Eröffnung der Anstalt, der er 40 Jahre bis an seinen Tod vorstand, beziehen konnte. Seine „Lehren der Erfahrung für christliche Land- und Armenschullehrer" (3 Bände) und die von ihm herausgegebenen Beuggener Monatsblätter zusammen mit seiner Wirksamkeit in Beuggen kennzeichnen ihn vollständig als einen Ehrfurcht gebietenden Repräsentanten jener tiefen und edlen, im besten Sinne des Wortes lauteren, einfältigen und volksthümlichen Frömmigkeit, welche in den Gemeinschaftskreisen Württembergs sich zu einer der christlichen Lebensmächte des dortigen Volksstammes ausgebildet hat. Die schlichte Biblicität seiner Anschauungen, die bei ihm in succum et sanguinem übergegangen, charakterisirt den Mann und die Physiognomie der von ihm fast ein halbes Jahrhundert geleiteten Anstalt. Eine solche Persönlichkeit konnte nicht verfehlen, auf die ganze Umgebung des ihm verwandten Christenvolks im Heimatlande diejenige große Wirksamkeit auszuüben, die bis an sein Ende von ihm ausgegangen ist. Es sah kurz vor dem wirklichen Beginn der Beuggener Anstalt 1816 und 1817 in Württemberg gar traurig aus: die Nachwehen der furchtbaren Kriegszeiten und die entsetzliche Theuerung, in der Tausende vom Hungertode bedroht waren, zur Zeit, da es noch an organisirtem Zusammenhange zwischen der öffentlichen Armenpflege und der Privatwohlthätigkeit und an allen den wohlthätigen Anstalten und Vereinen fehlte, die jetzt das Land bedecken, — griff tief in das Volksleben hinein. Wie eine wahre Landesmutter wirkte damals die Königin Katharina, unter

anderm namentlich auch durch Gründung der sehr bemerkenswerthen und in ihrer Art einzigen württembergischen Centralleitung des Wohlthätigkeitsvereins. Im J. 1821 gründete Königin Pauline die erste Rettungsanstalt in Württemberg, die Paulinenpflege in Stuttgart. Allein nicht minder waren noch lebendige Glaubens- und Liebeskräfte im Volke thätig, die sich namentlich auch der Noth der verwahrlosten Kinder gegenüber mächtig erweisen sollten. — Was im gleichen christlichen Geiste der rettenden Liebe für Rettungsanstalten in Württemberg geschehen, ist mit dem in Beuggen gegebenen Vorbilde irgendwie geistesverwandt und mit ihm in wesentlicher directer oder indirecter Verbindung zu denken. Ohne uns hier auf einzelnes einlassen zu können, worüber Völter a. a. O. ausführlich Bericht giebt, wird hier Folgendes genügen. Zu den größeren dermaligen württembergischen Anstalten gehören namentlich die beiden nach Beuggener Weise mit Lehrerbildungsanstalten verbundenen Rettungshäuser zu Lichtenstern (seit 1836) und Tempelhof (seit 1843). Lichtenstern wurde von jenem schon genannten Bruder des Beuggener Vorstehers, dem damals emeritirten preußischen Schulrathe Zeller, infolge eines Besuchs in Beuggen gegründet und nachher vom Insp. Ludw. Völter, dem Schwiegersohne des Beuggener Hausvaters, weiter geführt. Lichtenstern, nahe bei Weinsberg gelegen, umfaßt eine Rettungsanstalt für Knaben und eine zweite für Mädchen, zu beiden gehören zusammen 46 Kinder. Die Knabenanstalt ist mit einer Bildungsanstalt für freiwillige Armenschullehrer (mit 33 Zöglingen) nach dem Muster von Beuggen verbunden. Das Ganze steht unter der Leitung des Inspectors. Die Rettungsanstalt zu Tempelhof (mit 42 Kindern) ist mit einem Privatschullehrerseminar und einer Präparandenanstalt, die beide nur für den württembergischen Schuldienst bestimmt sind, vereinigt. Unter den hervorragenden Personen, die sich die Förderung der württemberger Anstalten außerdem haben angelegen sein lassen, sind noch besonders zu nennen die Herzogin Henriette in Kirchheim u. T., Dr. Barth in Calw und Vorsteher Hofmann, der Begründer und Leiter der Gemeinde Kornthal. Auch gehören hierher und sind besonders hervorzuheben die von Gustav Werner begründeten Anstalten, zusammen ihrer 8; nämlich 7 Filiale, die sich um das Mutterhaus in Reutlingen sammeln; die Wernerschen Anstalten haben einen Landbesitz von 323 Morgen, einen großen industriellen Betrieb mit einem jährlichen Umsatz von 30,000 fl. Die 8 Wernerschen Anstalten (seit 1838) allein hatten im J. 1862 noch 438, jetzt aber, nachdem ihre Wirksamkeit durch die finanzielle Ungunst, in die sie leider! hinein gerathen, verkürzt ist, regelmäßig nur noch 185 Kinder in Pflege. Im ganzen hat Gustav Werner in seinen Anstalten bis jetzt 700 Kinder erzogen. Das Nähere über das Entstehen der einzelnen derartigen Institute in Württemberg berichtet bis zum J. 1845 L. Völter a. a. O. S. 84—106. Nach einer im Jubiläumsbericht der Centralleitung des württembergischen Wohlthätigkeitsvereins mitgetheilten Uebersicht S. 71 ff. hat Württemberg im J. 1867 32 derartige Anstalten (26 evangelische, 5 katholische und schon seit 1831 1 jüdische), die regelmäßig 1667 Zöglinge aufnehmen können und im J. 1867 in Wirklichkeit 1269 Zöglinge unterhielten. Die Gesammtzahl der seit 1820 in diese Anstalten aufgenommenen Kinder beträgt 10,099. Der Landbesitz dieser sämmtlichen Institute umfaßt 945 Morgen, von denen 789% Eigenthum sind. Außerdem gehört in das Bereich dieser württembergischen Bestrebungen die Wirksamkeit verschiedener Vereine, deren alleiniger Zweck ist, sich derartiger Kinder durch Unterbringung in geeigneten Familien oder in Anstalten anzunehmen. Wir werden weiter unten (S. 331) noch einmal auf sie zurückkommen. Die sämmtlichen derartigen Anstalten und Vereine stehen in Verbindung mit der schon oben genannten Centralleitung des Wohlthätigkeitsvereins. Württemberg hat nach allem hier mitgetheilten in dieser Beziehung mehr geleistet, als irgend ein anderes deutsches Land. Die schöpferische Kraft aber gerade in Begründung solcher Anstalten schließt bemerkenswerther Weise unter den Evangelischen Württembergs vorläufig mit dem Jahre 1848 ab. Die zwei von 1856—59 noch neu entstehenden Anstalten (mit zusammen 50 Kin-

bern) erscheinen weniger bedeutend. Die Genossen der katholischen Kirche dagegen, von denen bis zum Jahre 1848 erst eine Anstalt (zu Ellwangen) gegründet gewesen, haben sich von diesem Jahre an energischer aufgemacht und das Versäumte nachgeholt. Es sind seit 1848 in Württemberg 4 neue katholische Anstalten, die regelmäßig 270 Zöglinge erziehen, errichtet. — An diesen württembergischen Anstalten ist charakteristisch, daß dieselben mehr derjenigen Kategorie von Rettungshäusern angehören, welche wir oben (in Abschnitt I.) zuletzt genannt als diejenigen, welche meist nur Kinder aufnehmen, die vor weiterer Verwahrlosung bewahrt werden sollen. Das findet seine Bestätigung auch darin, daß der von kundiger Hand verfaßte Jubiläumsbericht von 1867 diese württembergischen Anstalten zusammenfaßt unter der Ueberschrift: „Anstalten für arme, der Verwahrlosung ausgesetzte Kinder" und von diesen nachher unterscheidet und als an diese Anstalten sich annähernd gesondert aufführt die Anstalt für verbrecherische und sonst besonders entartete ältere Knaben zu Schönbühlhof, die aus der Strafanstalt für Jugendliche entlassene und auch solche ältere Knaben aufnimmt, die nach unserer obigen Auseinandersetzung recht eigentlich in Rettungshäuser gehören und sich auch überwiegend in den Rettungshäusern des nördlichen Deutschlands finden.

Ehe wir zum Norden Deutschlands übergehen, mögen noch die Anfänge dieser Thätigkeit im übrigen deutschen Sprachgebiet des Südens — in der deutschen Schweiz, in Bayern und Baden verzeichnet werden. Wir fassen die schweizerischen Wehrlischulen und Rettungsanstalten hier zusammen, da wir nicht im Stande sind, dieselben überall genau zu unterscheiden und sie auch offenbar mannigfach in einander übergehen. Während von 1810—1830 im ersten Jahrzehnt 3, im zweiten 4 solcher Anstalten ins Leben traten, bildeten sich im dritten Jahrzehnt von 1831—1840 deren 12 und von 1841—1846 deren 10, in 36 Jahren also, d. h. bis zum J. 1846 29, in welchen im genannten Jahr ungefähr 700 Kinder erzogen wurden; von da an bis jetzt sind unseres Wissens nach 15 neue Anstalten hinzugekommen, so daß die Schweiz jetzt 44 Rettungsanstalten hat, der nach einer Privatmittheilung im J. 1867 1543 Kinder angehörten. Zur Errichtung der früheren Anstalten wirkten aber die verschiedensten Kräfte mit; unter ihnen ist der Name des Prof. Spleiß, der Beuggen so nahe stand, hervorzuheben. Die schweizerische patriotische Gesellschaft (damals unter dem ehrwürdigen Caspar Zellweger aus Appenzell) war unter Mitwirkung des Freiherrn von Wessenberg die Urheberin der Rettungsanstalt zu Bächtelen bei Bern (seit 1839), die auch deswegen hier hervorgehoben zu werden verdient, weil sie zugleich zu den Wehrlischulen und durch ihren Hausvater zu dem Rauhen Hause in engerer Beziehung steht. Ueber Bächtelen wird weiter unten noch einiges nähere mitgetheilt werden. Namentlich Bern ist reich an solchen Anstalten; das Berner Land zählt deren 14, unter denen auch mehrere mit verurtheilten Kindern (Landorf und Aarwangen, Rueggisberg); Zürich hat deren 4, St. Gallen ebenfalls 4, Luzern und Appenzell je 1 u. s. w. Unter den angeführten Anstalten ist eine katholisch (Sonnenberg bei Luzern) und eine paritätisch (reformirt und katholisch), nämlich Olsberg in Aargau; die übrigen sind reformirt.

Im übrigen südlichen Deutschland und im Elsaß (das der Sprache und dem Geist nach, wenn auch nicht nach seinen politischen Grenzen hierher gehört), hatten sich von 1848 die Anfänge der Rettungshäuser zuerst in Bayern, dann in Neuhof bei Straßburg und in Baden herausgestellt. Für Bayern knüpft sich ihre Geschichte an den Namen Karl v. Raumer. Derselbe, nachdem er unbefriedigt von Pestalozzi zurückgekehrt, zugleich aber durch Johannes Falk angeregt war, errichtete, besonders unterstützt von Dr. Dittmar und dem Marktvorsteher Plattner bei seinem Aufenthalt in Nürnberg im J. 1824 mit einem Hausvater aus Beuggen das erste Rettungshaus. Fast zu derselben Zeit begann ein gleiches Werk der reformirte Prediger Kraft in Erlangen, der in Bayern und speciell von der Universität Erlangen aus so überaus segensreich gewirkt, dessen Haus zugleich ein Sammelpunct für alle Missionsbestrebungen war

(s. Thomasius, das Wiedererwachen evangelischen Lebens in Bayern, S. 117—122, der aber jener Arbeit Raumers auffallender Weise nicht gedenkt). Von ihm und einem ihm angehörenden Frauenkreise, unter besonderer Mitwirkung eines Studenten, der in Württemberg diese Werke rettender Liebe kennen gelernt (s. Fliegende Blätter 1846, S. 129 fg.), wurde ebenfalls im J. 1824 das erste Mädchenrettungshaus in Erlangen gegründet. Erste Hausmutter desselben war eine Frau, die die Anregung zu solchem Liebesdienst aus Düsselthal empfangen. So sehen wir an den verschiedenen Stellen die verschiedenen Anfänge aus dem Norden und Süden zusammenwirken. In Baireuth gab die Enthüllung des Jean Paul-Denkmals (1841) dem dortigen Bürgermeister die Veranlassung, ein Rettungshaus ins Leben zu rufen. — Ein erhebendes Zeugnis treuen Christenglaubens bleibt die zu Neuhof bei Straßburg im Elsaß begründete Rettungsanstalt, die ihre Entstehung im J. 1825 vornehmlich einem schlichten gottesfürchtigen Handwerksmann, dem Tischlermeister Phil. Jacob Wurtz verdankt, der 83 Jahre alt inmitten der Kinder, die er um sich gesammelt, starb (s. Flieg. Blätter, Beiblatt 1857, S. 96 fg. u. 111 fg. ꝛc.) In Baden hatte sich schon 1833 ein confessionell gemischter Verein angesehener Männer, unter ihnen besonders der Freiherr von Wessenberg, von dem die ganze Anregung ausgegangen, gebildet, der von 1837 bis 1848 die Gründung von zweien nach Confessionen geschiedenen Rettungshäusern (zu Durlach mit 50 Kindern und seit 1843 Kloster Mariahof mit ebenfalls 50 Kindern) ins Leben rief. Derselbe Verein bringt Kinder auch in Familien unter. (Näheres s. in dieser Encyklopädie unter Baden S. 416). Unabhängig von diesem Verein haben sich später einzelne confessionell gesonderte Vereine zur Gründung von verschiedenen Rettungshäusern gebildet, deren Zahl in der weiter unten mitzutheilenden Uebersicht angegeben ist.

Wenden wir uns, nachdem wir diese Bildungen bis zum J. 1848 im südlichen Deutschland verfolgt haben, von da zurück nach dem nördlichen Deutschland und dem ihm jenseits seiner geographischen Grenzen zufallenden Sprachgebiet, so setzen wir uns auch hier zunächst das Jahr 1848 als Markstein. Während das Interesse für Rettungshäuser, wie im Vorhergehenden dargestellt worden, im Süden und namentlich Südwesten sich mit bemerkenswerther Energie ausbreitete, schien im Norden, nachdem in Thüringen mit Falks Tode (1826) dessen Lutherhof wieder untergegangen war, das Martinsstift in Erfurt aber vorzüglich mit sich selbst zu thun hatte, und im Westen Düsselthal, ohne neue Abzweigungen nach außen zu veranlassen, sich entwickelte, die Angelegenheit auf sich zu beruhen. Es existirte im nationalen und im christlichen Leben damals so gut wie noch nicht ein Pfeiler von der Brücke, die seit jener Zeit, namentlich aber seit 1848 sich nach und nach zur Verbindung der beiden Hälften des Vaterlands weiter aufgebaut. Unabhängig von alle dem, was im Süden im Interesse der verwahrlosten Jugend geschehen, waren jedoch auch einige, wenigstens im Erziehungsobjecte verwandte Anstalten, zunächst in Berlin und dann hie und da in einzelnen Provinzen entstanden; dieselben giengen aber weniger aus der neuen christlichen Lebensströmung als aus dem, in seiner Art freilich ebenso berechtigten staatswirthschaftlichen und polizeilichen Interesse hervor, was selbstverständlich nicht ausschloß, daß man sich hie und da zugleich nach tüchtiger christlicher Leitung der Anstalten umsah. Das erste derartige Unternehmen ist die von dem Staatsminister Rother und einigen Magistratsmitgliedern in Berlin begründete Erziehungsanstalt für sittlich verwahrloste Kinder vor dem „Halleschen Thore“ zu nennen. Sie wurde im J. 1825 ins Leben gerufen und darauf der Leitung des Seminardirectors Kopf unterstellt. Das Eigenthümliche in dieser Einrichtung war aber, daß sich dabei das Augenmerk vornehmlich auf solche Kinder richtete, die nach einem Abkommen mit dem Magistrat von diesem der Anstalt überwiesen wurden. Gegenwärtig hat die genannte Stadtbehörde in der Anstalt 48 Stellen und zahlt für deren jede ein erhebliches, doch nicht ausreichendes Kostgeld, da für jedes einzelne Kind im J. 1865/66 120 Thaler (für Knaben) und 103 Thaler für Mädchen verrechnet sind. Hinter allen

diesen von der Commune übergebenen Zöglingen steht im Hintergrunde nicht der Wille der Eltern, sondern die obrigkeitliche Gewalt, die in dieser Weise über die Kinder verfügt, was weiter nothwendig macht, die Zöglinge in der Anstalt hinter Schloß und Riegel und Mauern zu hüten. Das alles schließt nicht aus, daß auch andere Personen und namentlich Eltern ihre Kinder an die Anstalt übergeben, da die Anstalt Privatanstalt ist und bleiben soll. Sie nähert sich aber durch diese Eigenthümlichkeit dem von uns oben charakterisirten Standpunct der freien Correctionsanstalten. Es wird damit kein Vorwurf ausgesprochen; im Gegentheil wir möchten wünschen, daß dies Princip hier noch zu vollendeterem Austrag gebracht worden wäre, wie das später in Frankreich geschehen, wozu dann aber auch die Aufhebung alles Verschlusses und von allem, was an Absperrung erinnert, gehören würde. Die Beschäftigung der Zöglinge war eine lange Reihe von Jahren hindurch eine fabrikmäßige, namentlich die Schraubenfabrication. Eine Zeit lang auch wurde in ihr mit Hülfe ihrer männlichen Zöglinge, wenn auch unter strenger Aufsicht der Druck von Staatsschuldscheinen besorgt. Daneben wurden aber auch häusliche, sowie einige Garten- und Handwerksarbeiten betrieben. Die Anstalt herbergt, übrigens vollständig von einander getrennt, Knaben und Mädchen, zur Zeit deren zusammen 107 Zöglinge, 69 Knaben und 38 Mädchen. Im ganzen sind in den bisherigen 42 Jahren 1619 (1279 Knaben und 340 Mädchen) aufgenommen worden. Der Bestand soll aber jetzt erweitert werden, nachdem im J. 1867 ein großer stattlicher Neubau „am Urban" vollendet ist. Derselbe hat 200′ Front und in seinen Flügeln 80′ Tiefe und hat an 140,000 Thlr. gekostet. Die baulichen Einrichtungen sind mit Anwendung alles dessen, was für Anstaltsbauten zu Gebote steht, hergestellt. Die Tummel- und Spielplätze der Kinder sind mit Mauern eingeschlossen. Indem man den Casernenbau abzulehnen Willens ist, hat man sich zu Abtheilungen der Kinder in „Stuben" je zu 20, mit Schlafzimmern, deren jedes aber von einem andern Schlafzimmer durch eine halbhohe Wand getrennt ist, verstanden. Jede Stube enthält eine „Familie" unter je einem dazu angestellten „Specialerzieher". Alle Ausgänge der verschiedenen Stuben aber gehen auf einen Corridor und für alle Knaben existirt ein Spielplatz. Es ist also hier eine nicht zu übersehende Mischung und Vermengung der Principien des Rauhen Hauses mit denen der gewöhnlichen Anstaltencasernirung in Anwendung gekommen. Wir erlauben uns darüber keine, oder nur so viel Kritik, als die Einrichtungen des Rauhen Hauses selbst darin kritisirt sind. Es kommt alles darauf hinaus, daß eine Einrichtung wie die nach Familien nur durchführbar ist, wo die Kinderanstalten mit Brüderanstalten verbunden sind, womit freilich jedesmal eine doppelte Aufgabe der Kindererziehung und Brüderbildung, die aber Correlate sind, gestellt ist.

Es geht schon aus dem Angeführten hervor, daß die Anstalt bedeutende Mittel besitzt, die ihr namentlich durch große Legate und neuerdings durch günstigen Verkauf des bisherigen Grundbesitzes zu Theil geworden. Oeffentliche Abrechnungen über den Stand der Finanzen werden unseres Wissens nicht abgelegt.

Es war zu erwarten, daß sich nach erster Begründung dieser Anstalt vor mehr als 40 Jahren dem Vorbilde der Hauptstadt folgend, auch an andern Orten der preußischen Monarchie ähnliche Vereine bilden würden. Dazu wirkten ihrestheils mehrere Ministerialrescripte und dadurch veranlaßte Circuläre der königl. Regierung mit, die von 1826 an erschienen (s. Beckendorf, Jahrbücher, Bd. V, S. 144), an die sich dann von 1828 an die vom Ministerium verordneten und empfohlenen Maßregeln zur Verminderung der damals im bedenklichen Steigen befindlichen Zahl jugendlicher Verbrecher anschloß (R. H. Julius, Jahrbücher für Gefängniskunde, 1829, I, S. 41 ff.); auch die Provincialstände von Schlesien giengen auf diese Richtung ein. Im innern Anschluß an die charakterisirte Berliner Anstalt entstanden ähnliche zu Memel, Frankfurt a. O., Posen, Königsberg i. Pr., Marienwerder (1829), Cöslin und Kempten (1830) und Stettin (1831). Damit scheint aber diese Richtung sich erschöpft zu

aben. Jedenfalls ist keines dieser Nachbilder dem Vorbild nachgekommen, was zu edauern ist, indem dadurch jedenfalls einer großen Menge von Kindern Communal-ülfe geboten werden kann, deren Entbehrung unmöglich macht, sie vor dem Verderben ı schützen und aus demselben zu entreißen, wie das durch die Anstalt am Urban mög-ch gemacht wird. Vermuthlich sind die meisten von diesen nachgebildeten Anstalten nd Vereinen später wieder eingegangen; nur von einer derselben ist bekannt, nämlich on Stettin, daß sie später eine ganz andere, freiere, evangelische Stellung eingenommen. Die Aufmerksamkeit, welche damals das preußische Ministerium der Sache der jugend-chen Verwahrlosten widmete, mündete zuletzt in die größere Abtrennung der jugend-chen Verbrecher von den erwachsenen Züchtlingen und somit in die Bildung von bgesonderten Gefängnissen oder doch Gefängnisabtheilungen, seien es nun Cor-ections- oder Strafanstalten. So entstanden derartige Abtheilungen z. B. in Ra-vicz. Auch außerhalb Preußens fieng man in Deutschland an, solche Absonderungen ns Leben zu rufen. So z. B. im Königreich Sachsen, wo in Bräunsdorf, außer-em in Hamburg, wo 1829 eine eigene Strafabtheilung für Jugendliche errichtet urde, die mit 19 Kindern begann und im J. 1833 schon mehr als deren 200 auf-genommen hatte.*)

Nach der bisherigen Darstellung könnte es scheinen, als sollte die Sache der Ret-ungshäuser als solcher im Norden keine freieren, weiteren Bahnen für sich finden, oder doch sich in einzelnen mehr communalen Instituten abschließen. Das war um o mehr zu besorgen angesichts der damaligen christlichen und kirchlichen Zustände im nördlichen Deutschland, aus denen heraus allein die Kräfte erwachen konnten, solche Werke christlicher Barmherzigkeit vollends in größerer Zahl ins Leben zu rufen. Man war wohl und zwar seit lange, aber doch keineswegs allerwärts daran gewöhnt, für Wohlthätigkeitszwecke von mehr humanistischer Natur gerne und auch reichlich beizu-steuern; allein Opfer und Gaben für Angelegenheiten des Reiches Gottes und der für Christi Reich erwärmende Missionsgeist waren hier im großen und ganzen fast durchaus fremde Dinge: die ersten Anfänge davon wurden innerhalb der Gemeinden nur hier und da und ganz vereinzelt angetroffen. Die wiedererwachte Predigt, welche seit der Reformationsfeier 1817 an einzelnen Stellen sich wieder Bahn gebrochen, hatte im stillen und öffentlichen ein unüberwindliches Vorurtheil gegen sich und wurde zum Theil, wie vielfach noch heute, heftig bekämpft. Jedenfalls sollte der Boden für solche und andere Werke der rettenden Liebe erst erobert werden. Das Terrain war also ein ganz anderes, als in Württemberg und Basel und am mittleren Rhein, wo jener Geist seit länger wieder wirksam war und wo z. B. die Christen-thumsgesellschaft und ihr verwandte Tendenzen längst offenen Eingang gefunden und in einzelnen Kreisen (man vergl. z. B. für Bayern das oben angeführte von Thomasius herausgegebene Buch) feste Wurzel geschlagen. Doch warteten auch im Norden im stillen nicht wenige darauf, die nicht zögerten, die Hand mit anzulegen, als zuletzt doch die Gelegenheit zur Mitarbeit und Förderung solcher Werke sich darbot. Auch in dieser Beziehung hatten Falk und Düsselthal vielfach vorgearbeitet. Die Umlegung der harten Brache, aus der im allgemeinen eine frische Saat hervorschießen konnte, sollte jedoch erst später, im J. 1848 geschehen. Der vor und nach diesem Zeitraum im Norden Deutschlands und von daher der Sache der Rettungshäuser zu Theil ge-wordene Erfolg knüpft sich, wenn auch keineswegs ausschließlich, doch so vielfach an

*) Derartige für Kinder bestimmte öffentliche Correctionsanstalten befinden sich in Deutsch-land beispielsweise in Preußen zu Tapian, Graudenz, Kosten, Landsberg a/W., Schweidnitz, Stransberg, Pasewalk, Uckermünde, Zeitz, Großsalze, Ziegenhain in Kurhessen, Steinfeld i. d. Eifel, Boppard, — in Sachsen zu Bräunsdorf, Waldheim, Hennersdorf, in Württem-berg zu Schwäb. Hall, ferner zu Hamburg (das schon oben genannt ist) und Bremen. Auch noch an vielen andern Orten finden sich in den öffentlichen Werk- und Armenhäusern solche Ein-richtungen.

die Anstalt des Rauhen Hauses und an deren Geschichte an, daß diese letzteren Bemerkungen vorangestellt werden durften, indem wir an den Zeitpunct kommen, in den hinein auch die Entstehung der genannten Anstalt und damit der Beginn vieler Rettungshäuser im nördlichen Deutschland und jenseits desselben fällt.

Da bereits eine andere Hand, nämlich die des Pastors W. Baur, in dieser Encyklopädie das Rauhe Haus und seine Einrichtungen (s. d. Art.) eingehender dargestellt hat, so genügt es hier, auf diesen Artikel zurückzuweisen und im Nachfolgenden das dort Gesagte überall vorauszusetzen, wobei ich mir vorbehalten darf, auf die Einrichtung der Anstalt öfter zurückzuweisen und dabei hie und da einige nicht unwichtige Ergänzungen und nähere Bestimmungen hinzuzufügen.*) Zu letzteren gehört gleich an dieser Stelle der Umstand, daß von vornherein an die erst im Entstehen begriffene und in den ersten Jahren ihrer Entwicklung befindliche Anstalt noch sehr oft und ernstlich ganz bestimmte Zumuthungen herantraten, die Praxis einer mehr communalen Anstalt zu der ihrigen zu machen und sich bereit zu erklären, überwiegend in die Stellung einer, wie wir es oben ausgedrückt, freien Correctionsanstalt für Hamburg zu treten.**) Es war das communale und polizeiliche Interesse eines der Anstalt sehr nahe stehenden christlichen Freundes. Derselbe wollte die vom Polizeiherrn der Stadt (es walten in dieser Beziehung in Hamburg andere Verhältnisse als anderswo) verurtheilten Kinder aus der damals erst vor wenigen Jahren neu begründeten Hamburger Strafanstalt für jugendliche Verbrecher (s. oben) herausnehmen und des Segens einer freien christlichen Erziehung theilhaftig machen. Es war daran die Hoffnung geknüpft, daß die Stadtverwaltung für alle derartige Zöglinge Stellen begründen und daß die Existenz der Anstalt dadurch finanziell gesichert werden würde. Es kam dabei freilich auch in Erwägung, daß für solche Eventualität die Anstalt mit fester Wehr umgeben und eingehegt werden müße. — Bei dieser Anforderung kamen also zwei Principien in Collision. Während der Verfasser dieses immer nur von dem allgemeinen Standpunct des Reiches Gottes, den das Rauhe Haus von vornherein eingenommen hatte, ausgieng und alles ablehnte, was diesen Standpunct verdunkeln oder schwankend machen, ja verkümmern mußte, trat andererseits mehr die gesetzliche Auffassung in den Vordergrund. Der Verfasser jenes Artikels über das Rauhe Haus (oben Bd. VI, S. 607), dem diese Beziehungen nicht bekannt sein konnten, hat deswegen auch eine Bestimmung aus der ersten, grundlegenden Proposition des ganzen Unternehmens nicht mit aufgeführt, in der es heißt, daß das neu zu begründende Institut keinen Anspruch darauf mache, „eine Lücke der vom Staate abhängigen Anstalten" ausfüllen zu wollen, — ein Satz, der gerade die Zurückweisung derartiger eine freie Correctionsanstalt intendirenden Gedanken, also jene damals schon auftretende Tendenz beabsichtigte. Die Anstalt verzichtete damit zwar zugleich auf alle und jede hamburgische Staatsunterstützung, die ihr andernfalls, wie gehofft wurde, würde in Aussicht zu stellen sein, gewiß aber nur zu ihrem größten

*) Zur Ergänzung und nähern Bestimmung jenes Berichts fassen wir hier noch einmal zusammen, daß die Rettungsanstalt des Rauhen Hauses bis October 1867 783 Kinder (darunter 176 Mädchen) aufgenommen und 688 wieder entlassen. Der Kinderbestand war am genannten Termin 129, darunter 36 Mädchen und 93 Knaben incl. 26 Zöglinge des Pensionats (mit Gymnasialunterricht), die Zahl der letzteren ist nämlich seit einigen Monaten von 12 auf 24 erweitert. Der Präsenzstand der Brüder war 36—40, der sämmtlichen Hausgenossen und der dazu gehörigen Personen ungef. 220, von denen 20 außerhalb der Anstaltsräume wohnen. Die Zahl der von der Anstalt bis jetzt wieder ausgegangenen, resp. ausgesandten Arbeiter und Arbeiterinnen (incl. 86 theolog. Candidaten und 40 Schwestern) beträgt 450 Personen. Im Jahr 1867 sind noch mehrere Neubauten im Gesammtwerth von 20000 Thlr. aufgeführt, theils im Interesse der Agentur (Buchhandlung), theils zur Vervollständigung und besseren Einrichtung der für die Mädchenerziehung (die Mädchen wohnen seit der Zeit in 3 Familien) und die Einrichtungen der Oekonomie bestimmten Localitäten.

**) Wenige Jahre später ist in Frankreich in der bekannten Anstalt zu Mettray die Organisation des Rauhen Hauses in dieser Richtung in Anwendung gebracht worden.

ewinne; denn sie bewahrte sich dadurch zugleich ihre Freiheit, die mehr werth ist und ibt, als derartige unsichere und sehr gefährliche öffentliche Aufhülfe, und war nur um mehr darauf angewiesen, sich um so entschiedener auf den Glauben an Christum d die Verheißungen des göttlichen Wortes als auf ihr unveräußerliches, eigentliches pital zu stellen; sie behielt dadurch zugleich das Recht und die Pflicht des freien rtrauensvollen Zugangs zu denen allen, die diese Gesinnung theilen und deswegen ver-hen. Der Vorsteher wußte sich bei Begründung der Anstalt eins mit denen, die im therhof zu Weimar, in Düsselthal und in Beuggen gearbeitet hatten und arbeiteten, b mit dem, was dort geglaubt, bekannt, erlebt und erstrebt war. Lag an den eben nannten Stellen auch nicht der erste Anstoß und die erste Anregung zu der Arbeit der im Rauhen Hause begonnenen Wirksamkeit, so fand dieselbe doch in den Er-rungen jener Anstalten ihre Kräftigung und lebensvolle Bestätigung. Als treiben-l Moment kam aber vor allem andern von vornherein und nicht, wie der geehrte rfasser des Artikels über das Rauhe Haus es darstellt, erst später und nachträglich e zufällig, hinzu die Ueberzeugung von der Nothwendigkeit, daß gleichzeitig mit der nderrettung und der beabsichtigten und sofort ins Leben tretenden Organisation der stalt in kleinere „Familien" die Sammlung und Weiterbildung von geeigneten per-ulichen Kräften erforderlich sei, wie sie sich später als geschlossene Genossenschaft der rüder des Rauhen Hauses herausgebildet. Wenn diese Bestrebung gleich zu Anfang entlich nicht mit hervortreten konnte, so hatte dies wiederum seinen Grund darin, ß diejenigen, welche das Unternehmen für die Kinderrettung zu unterstützen und vertreten sich bereit fanden, nicht zu bewegen waren, sich auch zur Vertretung und Unter-tung dieser Brüdersache mit dem Vorsteher zu vereinigen. Sie überließen vielmehr Durchführung dieser Seite der Sache lediglich ihm persönlich, auch auf die finan-le Gefahr hin, die damit verbunden war.*) Nachdem der Vorsteher sie zehn Jahre g allein durchgeführt, ist dann, als es ihm gelungen war, mehr Mittel als ge-hnlich zu diesem Zweck zusammenzubringen und als es darauf ankam, sie wesentlich erweitern, auf sein Ansuchen (im J. 1844) mit ihm ein Curatorium namentlich zur meinsamen finanziellen Verwaltung dieser besondern Angelegenheit zusammengetreten.

Diese Angelegenheit der Brüderanstalt des Rauhen Hauses ist aber an dieser elle auch deswegen besonders hervorzuheben, weil in ihr und aus ihr und aus den nnigfachen socialen und kirchlichen Interessen, die sie im Blick auf die so sehr ver-iedenen aber doch auch wieder einheitlichen und zugleich so weit greifenden Arbeiten entsandten Brüder beansprucht, sich der zusammenfassende Gedanke der innern ission nach und nach im stillen und immer überzeugender und klarer herausgebildet t. Es müßen an dieser Stelle drei Momente hervorgehoben werden, die im Rauhen use von vornherein sich durchbildeten und hernach nicht bloß etwa nur für die För-ung der Sache der Rettungshäuser, aber doch namentlich auch für sie besonders Norden von besonderer Bedeutung geworden sind. Einmal ist es die Geltend-chung der inneren Mission als einer universellen Angelegenheit der christlich leben-en Welt gegenüber dem Abfall vom Glauben und göttlichen Leben und damit ver-nden der Umstand, daß durch die Brüderanstalt wenigstens theilweise möglich gemacht rde, geeignete Männer darzubieten, die sich berufsmäßig der Lösung der gewollten fgaben ihres, wenn auch geringen Theiles zu widmen bereit sind. Sodann ist es unabhängige Stellung von allen, auf diesem Gebiet so bindenden und hemmenden

*) s. Bericht I vom J. 1843 über die Brüderanstalt, wo S. III die betreffenden Proto-lbeschlüsse vom J. 1839 noch einmal mitgetheilt sind. Desgleichen die zweite Ausgabe des gründungsberichts. Daß nicht von vornherein öffentlich von dieser Differenz die Rede war d sein konnte, hatte seinen Grund in der Pietät des damals kaum 24jährigen Vorstehers, der s Werk angriff und in der ihm vollständig belassenen vollen Freiheit, auch diese Seite der An-lt völlig unbehindert, so wie er es wollte und in seiner Weise weiter auszubauen.

und oft das beste Leben knickenden oder ruinirenden besonders rechtlichen Verbindlichkeiten gegen die bürgerlichen Auctoritäten. Zuerst und zuletzt aber die thatsächliche Armut an äußeren Mitteln mit alleiniger Berufung auf Gottes Reichthum und die Barmherzigkeit seines Christenvolks. — Diese drei Momente haben nicht bloß das Rauhe Haus selbst in seiner eigentlichen Durchbildung und Ausgestaltung wesentlich gefördert, sondern haben zugleich je länger, desto mehr als Mittel mitgewirkt, die Ausbreitung sowohl aller anderen mit dem Rauhen Hause verbundenen christlich-socialen Arbeiten (und ihrer sind sehr viel mehr als diese Rettungshäuser) als freilich auch die Angelegenheit der Rettungshäuser, die an dieser Stelle allein in Betracht kommen können, durchgreifend zu fördern. Wenn es hier die Aufgabe ist, die desfallsige sich über einen Zeitraum von mehreren Jahrzehnten erstreckende Wirksamkeit des Rauhen Hauses näher, wenn auch nur in sehr kurzen Hauptumrissen zu skizziren (die Sache selbst nöthigt dazu, sonst würde es hier viel lieber vermieden sein), so sind wir darauf angewiesen, in dieser Beziehung zwei Zeiträume zu unterscheiden: nämlich die Jahre vor und die Jahre nach 1848.

Die Zeit von 1833, dem Begründungsjahr des Rauhen Hauses, bis 1848 — zusammen 15 Jahre — dienten, freilich, ohne daß dabei ein Plan verfolgt und eine Absicht für diesen Zweck vorhanden gewesen wäre, sie dienten durch das, was sie an Leben brachten, dazu, die ersten nicht geringen äußeren und inneren Schwierigkeiten zu bewältigen, die äußern Einrichtungen zugleich im Innern mehr zu consolidiren und durch das Aufmerken auf den Gang der Arbeit nach innen und nach außen die weiter zu verfolgenden Wege sich vorbereiten zu lassen. Die Wege nach außen waren von vornherein durch die Sammlung, Bildung und Entsendung der Brüder, als der nächsten Gehülfen in der Kindererziehung, gewiesen. Bei der Schwierigkeit, die rechten Männer zu finden, wurden die ersten Gehülfen schon 1834 aus Beuggen erbeten und von dort, wenigstens einer, übersandt. Von allen 1350 Brüdern, die später angemeldet und von den 460, die später wirklich eingetreten sind, sind nur zwei aus Hamburg gebürtig und auch diese sind nicht direct aus Hamburg, sondern von weit her zu uns gekommen, eigentlich stammen also auch sie wie alle anderen hiesigen Brüder von außerhalb Hamburg; die übrigen sind aus allen deutschen Landen. Ebenso sind die nach der Vorbereitung entsandten Brüder (bis zum J. 1848) ohne Ausnahme alle nur nach auswärts, soweit die deutsche Sprache und mit ihr die evangelische Kirche reicht, erbeten. Durch alle diese Verhandlungen und Beziehungen kam die Anstalt und zwar zunächst auf Anlaß der Brüdersache in die mannigfachste persönliche Verbindung nach außen und gewann dadurch eine immer weiter greifende Thätigkeit. Das zeigte sich sofort bei den ersten Entsendungen von Brüdern. Auch die ersten vom Rauhen Hause veranlaßten oder durch dasselbe unterstützten Neubildungen von Anstalten giengen nicht nach Deutschland, sondern ins Ausland, nach der Schweiz, nach Frankreich und Schweden. Was die ersten entsandten Brüder betrifft, so wurden die einen weit hinaus nach Osten in die deutschen Ostseeprovinzen Rußlands gerufen, während die andern nach Westen noch weiter hinaus, nämlich nach Nordamerika giengen, dort ihre Arbeitsstätte zu finden. Die ersteren übernahmen die Leitung von Rettungsanstalten in Mitau (1837), Narva (1838) und Reval (1842). Wir erlauben uns hier einige Notizen insbesondere über die in Reval begründete Anstalt. Auch sie ist nach der Weise des Rauhen Hauses eingerichtet, hat seit 1843 bis jetzt 259 Kinder aufgenommen und 206 wieder entlassen, so daß sich dort jetzt noch 53 Kinder in 3 Familien unter Leitung unseres Bruders Bauer I. befinden. Um dem eignen Bedürfnis nach Gehülfen und einem andern im dortigen Lande allgemeinen Mangel an Arbeitern zu entsprechen, ist mit der Anstalt eine wirkliche Brüderanstalt verbunden, zu deren Durchführung mit Unterricht befreundete Männer in Reval die Hand bieten. Die Anstalt gebraucht und hat für ihre drei Familien sechs solcher Brüder. Die Durchführung dieser Brüderbildung ist dort deswegen besonders schwierig, weil die betreffenden Männer, um sie

zu volksthümlichen Arbeitern innerhalb der Anstalten und Schulen des russischen Reichs zu berechtigen, zugleich des Russischen beziehungsweise des Esthnischen mächtig sein und in beiden Sprachen später Examina bestehen müßen und oft nur in einer von diesen Sprachen zu wirken im Stande sind. Trotzdem ist es gelungen, von Reval aus bis jetzt 38 Brüder zu entsenden und zwar als Hausväter in Waisen- und andern Erziehungs- und Armenhäusern, als Parochial- und Bauernschullehrer, auch als Organisten, Küster ꝛc. Sie arbeiten in den Städten und auf dem Lande und sind in Petersburg und im übrigen Rußland bis ans schwarze Meer und bis nach Ostsibirien stationirt. — Jene andern, schon von 1845, 46 und 47 nach Amerika entsandten Brüder, denen später noch mehrere gefolgt sind, haben dort als Prediger und Lehrer, — mehrfach auch als Anstaltsvorsteher in Waisenhäusern, oder auch als Gründer von neuen Kirchen und Schulen gewirkt. — Das nächste Arbeitsfeld für Rettungshäuser (von allen andern Arbeitszweigen der Brüder sehen wir hier natürlich ab) eröffnete sich dem Rauhen Hause dann durch die Verbindung mit der Schweiz, wohin der hierher zur Vorbereitung gesandte bisherige Wehrlischüler, unser Kuratli, der als ordentlicher Gehülfe eintrat, 1839 zurückkehrte, um als Vorsteher die Leitung der schon genannten, damals von der schweizerischen patriotischen Gesellschaft neu begründeten evangelischen, landwirthschaftlichen Schweizer-Rettungsanstalt für Knaben zur Bächtelen bei Bern zu übernehmen. Die Bächtelen ist ebenfalls nach der Weise des Rauhen Hauses eingerichtet, zählt jetzt vier Familien mit 50 Knaben und enthält außerdem eine Bildungsschule für Hausväter, Lehrer und Gehülfen ähnlicher Anstalten in der Schweiz und im südlichen Deutschland. Diese Bildungsschule hat jetzt 30 Zöglinge. Die Anstalt betreibt Landwirthschaft auf 150 Juchart Land mit 30 bis 40 Stück Hornvieh. Die Bächtelen hat seit ihrer Entstehung 250 Knaben aufgenommen und 205 wieder entlassen. Seit ihrer Begründung sind 26 neue derartige Anstalten in der Schweiz entstanden. Bei der Gründung von etwa 12 der letzteren hat die Bächtelen mehr oder weniger direct mitgewirkt. Wir fügen hier noch einige Notizen hinzu, welche zugleich Angaben über die Verbreitung des aus dem Rauhen Hause entnommenen Familienprincips enthalten. — Die in der Bächtelen begonnene bernische Rettungsanstalt in Landorf mit 40 Kindern in vier Familien nimmt nur Verurtheilte auf. Die Victoriaanstalt in Kleinweber bei Bau (begründet durch ein Testament von 600,000 Frcs.) hat 72 Kinder in sieben Familien. Aarwangen (für Verurtheilte) mit 45 Kindern in drei Familien. Außerdem existiren noch drei Anstalten im Canton Zürich, Luzern und Waadt mit je zwei und drei Familien, worunter die in Luzern (zwei Familien) katholisch ist. In den andern genannten evangelischen Anstalten (in diesem Fall reformirt) arbeiten nur Hausväter, die in der Bächtelen vorbereitet sind und auch ihr Gehülfenpersonal von ebendaher erhalten. Eine später in Genf nach dem Vorbild des Rauhen Hauses selbstständig gegründete Brüderanstalt wird noch weiter unten vorkommen.

In das Jahr 1839 fällt zugleich die erste größere directe und indirecte Wirksamkeit des Rauhen Hauses für derartige Anstalten in Frankreich. Herr Demetz, damals Rath des Court royal, jetzt Ehrenmitglied des Court impériale in Paris, besuchte, nachdem man in Frankreich die rechten Wege zur Behandlung der verkommenen, verwahrlosten und verurtheilten Jugend nicht hatte finden können, im Auftrage andere Länder, kam bei der Gelegenheit auch nach Hamburg und lernte das Rauhe Haus gründlich kennen. Ueberzeugt davon, daß das hier gefundene Verfahren das zweckmäßige sei, kehrte er nach Frankreich zurück und gründete die Anstalt zu Mettray bei Tours, deren leitender Vorsteher er von da an geworden und bis heute geblieben ist. Mettray ist die erste sogenannte colonie agricole pénitentiaire in Frankreich, die nach dem (freilich sehr modificirten) Vorbild des Rauhen Hauses familienartig eingerichtet worden ist, nicht so, daß die Kinder gruppenweise in einzelnen Stuben, sondern in verschiedenen selbständig neben einander erbauten Häusern wohnen. Mettray (natürlich der katholischen Kirche angehörig) zählt jetzt regelmäßig 700 Zöglinge. Um die nöthigen

Gehülfen zahlreich genug zu haben, bildet es zugleich Laienbrüder, die wie die Brüder des Rauhen Hauses Gehülfen unter den Kindern sind und später wieder an ähnliche Anstalten oder zu verwandten Zwecken entsendet werden. Bis jetzt ist Mettray die Veranlassung zur Gründung von mehr als 80 ähnlichen oder verwandten Kinderanstalten (colonies agricoles) im katholischen Frankreich geworden, unter denen sich im J. 1865 23 colonies pénitentiaires befanden (nach Demetz, Notice sur la colonie agricole de Mettray 1865. pag. 1.). Sämmtliche betreiben in größerem Umfange Landwirthschaft und führen ein umfassendes Arbeitssystem aus.

Kurz vorher war vom Rauhen Hause aus auch die Stiftung der ersten Rettungsanstalt (Roby, d. h. Rauhes Dorf unweit Lund) in Schweden durch den Baron von Gyldenkrok, der die Anstalt bei Hamburg besucht hatte, und dadurch zu der Stiftung im eigenen Vaterlande veranlaßt wurde, ins Leben gerufen. Während das Rauhe Haus in der angegebenen Weise nach den verschiedensten Seiten außerhalb Deutschlands, in Rußland, der Schweiz, Frankreich, Schweden und Amerika, für seine Arbeitskräfte und Gedanken Eingang fand, Herz und Blick für seine Aufgabe erweiterte und im Innern sich selbst ausbaute, blieben innerhalb Deutschlands die nächsten heimatlichen Kreise wenigstens, in Bezug auf die Arbeit zum Besten der zu rettenden Kinderwelt noch immer wie gänzlich verschlossen. Das sollte aber mit dem Anfang der 40er Jahre anders werden. Dazu wirkten der vermehrte Verkehr und Besuch der Anstalt von Fremden und zugleich die dadurch veranlaßten Verbindungen mit gleichgesinnten Männern aller Kreise im nördlichen Deutschland, namentlich auf Anlaß der damals durch theologischen Hader noch nicht beschädigten Norddeutschen Heidenmissionsgesellschaft mit. In diesen Kreisen für äußere Mission wurden die damals zuerst bestimmter hervortretenden Gedanken der „innern Mission" als der nach allen Seiten sich auswirkenden Arbeit der lebendigen christlichen Glieder der Gemeinde zur Rettung der Verlorenen innerhalb der Christenheit und der Heimatgemeinde in Liebe und deswegen mit vollem Verständnis aufgenommen und in den Herzen treuer Christen bewegt und gewürdigt. Es wurden zugleich die Wünsche und Anträge laut, mit der Brüderanstalt eine Bildungsanstalt für Heidenmission zu verbinden, doch mußte letzteres zurückgewiesen werden, zunächst um die beiden Aufgaben der inneren und äußeren Mission nicht zu vermischen, vielmehr die Kräfte für die innere Mission concentrirt zu halten, und letztere zugleich vor dem Einflusse des bereits heranziehenden theologischen Haders, dem sie nachher freilich doch nicht entgangen ist, zu bewahren. Die Folge jenes Interesses aber war, daß sich in Mecklenburg und im Hannöverschen, zunächst freilich nur in Celle, größere und kleinere Vereine für innere Mission bildeten; zugleich waren dieselben auch da, wo sie sich nicht als solche constituirten, dem Geiste nach dennoch lebendig vorhanden. Aus dem Schoße dieser Kreise giengen von 1843—47 die ersten nördlichen Rettungshäuser hervor. Es waren die Anstalten bei Rostock (1843 *), wo die Professoren Krabbe und Hoffmann (jetzt in Erlangen) und Senator Passow, in Celle (1844, wo Past. Dr. Hugues), in Lübeck (1845, wo Senior Dr. Lindenberg), in Bremen (wo 1847 Pastor Dr. Treviranus und Dr. Post die Hand ans Werk legten). Diese Anstalten erhielten Brüder (in Rostock einen der theologischen Oberhelfer des Rauhen Hauses) zu Hausvätern und wurden nach der Gliederung des Rauhen Hauses in Familien geordnet. Sie haben zum Theil einen nicht kleinen Grundbesitz (zu Celle gehört ein ganzer Bauernhof dazu, Lübeck hat weite Strecken urbar gemacht, Bremen treibt namentlich Blumengärtnerei) und arbeiten bis heute mit Erfolg. Die Celler Anstalt ist außerdem noch die Veranlassung zur Gründung einer zweiten hannöverischen Anstalt in Schleben (1852) geworden, die ebenfalls von einem früheren Zögling der Brüderanstalt des Rauhen Hauses und späteren Gehülfen des Linerhauses zu Celle geleitet wird

*) Wir fügen oben jedesmal die Namen der eigentlichen Begründer dieser ersten Anstalten hinzu.

(vgl. d. Art. Hannover Bd. III. S. 336). In Mecklenburg bildeten sich unter thatkräftiger Mitwirkung der Professoren Hoffmann und Krabbe, nebst einer Reihe der angesehensten Geistlichen des Landes und anderer Personen ein Hauptverein, dem sich noch besondere Vereine (namentlich im Interesse der verwahrlosten Jugend in Bützow, Wismar und Schwerin) anschloßen. Es kamen noch einzelne Anstalten in der Provinz Pommern: Stralsund (1847 Graf Krassow), in Rügen, in der Mark Brandenburg, zu Berlin das grüne Haus (1847 Canzleivorsteher Schmidt) und Brüssow, auch in der Provinz Sachsen (zu Althaldensleben, Philipp v. Nathusius) hinzu. Ebenfalls auf Veranlassung des Rauhen Hauses wurde schon seit 1833 die Rettungsanstalt bei Flensburg projectirt, die aber erst 14 Jahre später zu Stande kam. Sie ist ein Werk des inzwischen verstorbenen Probsten Volquarts. In die 1845 neu zu begründende, also nach dem Rauhen Hause die zweite Brüderanstalt*) zu Duisburg wurde von Pastor Fliedner ebenfalls einer der Oberhelfer des Rauhen Hauses (Brand, jetzt Pastor in Amsterdam) berufen, von dem die Brüderanstalt nach der im Rauhen Hause üblichen Ordnung und den in demselben geltenden Aufnahmebedingungen eingerichtet wurde. Zu dieser Duisburger Anstalt (jetzt unter Inspector Pf. Engelbert) gehören jetzt im ganzen 120 Brüder, von denen noch 30 im Hause sind, ein Rettungshaus, das bereits 250 Kinder aufgenommen mit einem Bestand von 35 Knaben, und ein Krankenhaus mit 22 männlichen Kranken, das Budget betrug 1864 17,000 Thlr. Eine Erweiterung der Anstaltsräume und Anstaltszwecke ist nach dem letzten Bericht in Aussicht gestellt.

Es darf hier nicht unerwähnt bleiben, daß die Pestalozzifeier im J. 1846 mehrfach Veranlassung zur Gründung von Kinderanstalten gegeben hat, deren mehrere im Gegensatz zu Pestalozzis Geist es so viel möglich deutlich aussprachen, Oppositionsanstalten zu Rettungshäusern sein zu wollen, während andere, im richtigen Verständnis des mit Recht gefeierten großen Mannes, sich der Arbeit der Rettungshäuser mit vollem Bekenntnis zu Christo zugesellten. Zu letzteren gehört u. a. die Anstalt des im Jahr 1846 begründeten Pestalozzivereins in der Stadt Hannover, welche im J. 1852 die ihm gebotene Gelegenheit zur Gründung des Rettungshauses zu Ridlingen mit Freuden ergriffen und durchgeführt hat.

Im J. 1847 waren bereits Verhandlungen mit zwei katholischen Bischöfen in Mähren und Oesterreich eingeleitet, die auf Veranlassung des Rauhen Hauses die Gründung von ähnlichen Kinderanstalten, namentlich aber auch von Brüderanstalten intendirten, indem sie in richtigem Verständnis dessen, was das Rauhe Haus beabsichtigt, wie im Rauhen Hause, keine Ordensanstalt und keine Ordensleute, sondern andere Genossenschaften, als die in der römischen Kirche bis jetzt existirten, bilden wollten, ähnlich wie in Frankreich zu Mettray und in andern colonies agricoles sogen. Laienbrüder, die mit der Priesterschaft in keiner organischen Verbindung stehen, zustande gekommen sind. Doch ist aus alle dem nichts geworden. Die Ereignisse des Jahres 1848 führten alle diese Intentionen auf andere Wege oder dieselben verliefen unfruchtbar im Sande.

Der zweite, schon oben angekündigte Abschnitt dieser Darstellung, welcher mit dem J. 1848 beginnt, führt uns zunächst im Anfang des Jahrs nach Oberschlesien, wohin ich 10 unsrer Brüder führte, um in der dort seit Schluß des vorangegangenen

*) Nach dem Obigen sind die unrichtigen Angaben des Pf. Stromberger in seiner Brochüre „die Thätigkeit der evangelischen Diakonenanstalten" (Darmstadt, bei Würtz 1867) zu berichtigen, indem dieselbe a. a. O. S. 8 ausführt, daß die erste derartige Anstalt in Duisburg von Pastor Fliedner 1844 gegründet sei. Daß das Rauhe Haus aus vom Vorsteher an andern Orten ausführlich erörterten wissenschaftlichen Gründen im Rauhen Hause den Namen „Diakonen" nicht in Anwendung bringt, übersieht der Verfasser. Uebrigens nennt auch Duisburg seine „Brüder" ursprünglich officiell keineswegs Diakonen, sondern Hülfsdiakonen und die Anstalt Pastoralgehülfen- oder Diakonenanstalt.

Jahres mit Tod und Verderben wüthenden Hungerpest Hülfe zu leisten. Waren doch dort in ganz wenig Wochen in einem einzigen Locale, das man als Waisendepot eingerichtet hatte, an 200 Kinder Leichen geworden. Ueber 10,000 Kinder waren durch den Hungertyphus verwaist. Der Fürst von Pleß wies für einen Theil dieser Kinder die sämmtlichen kleinen Häuser der Badeanstalt zu Charkow unweit Pleß als Niederlassung an, übertrug uns die Leitung dieser Ansiedlung und bot damit zugleich einen Ausgangspunct für die weiteren Arbeiten in dem damaligen Nothstande. Schon durch die einzelnen Wohnungen, die übrigens wie zu diesem Zwecke gebaut erschienen, war die Wiederholung der Familieneinrichtung des Rauhen Hauses wie geboten. Sofort wurde unter Leitung eines Bruders und seiner Gehülfen eine Waisenanstalt mit Benützung der verschiedenen Häuser nach dem Familienverfahren durchgeführt. Eine zweite derartig eingerichtete Anstalt wurde auf einem von mir lediglich mit freien Liebesgaben angekauften Terrain in Warschowitz etablirt. Beide Anstalten sind nur für evangelische Typhuswaisen eingerichtet gewesen und später, nachdem sie ihren Zweck erfüllt, also nach Vollendung dieser Waisenerziehung wieder aufgehoben worden. Die Warschowitzer Mittel sind nachher zur Gründung einer ordentlichen, hoffentlich andauernden Waisenanstalt in Kreuzburg in Oberschlesien hergegeben worden. Die katholischen Typhuswaisenanstalten wurden nach den Plänen und unter Anleitung des hiesigen Berichterstatters familienartig in größtentheils neu erbauten Wohnhäusern organisirt und dann unter Leitung von katholischen Lehrern, die der Fürstbischof Diepenbrok zum Zweck ihrer weiteren Ausbildung für diesen Beruf auf längere Zeit ins Rauhe Haus gesandt hatte, gestellt. Auch diese Anstalten wurden nach Vollendung der Typhuswaisenerziehung wieder aufgehoben. Als ich nach einem in Sache dieser Waisenerziehung unternommenen wiederholten Besuch Oberschlesiens dann im September 1848 nach Wittenberg kam, wo damals, inmitten der erschütterndsten politischen Stürme, die ihren Ausgangspunct in Frankfurt a. M. hatten, der erste deutsche evangelische Kirchentag gehalten werden sollte, waren diese Versammlungstage die Veranlassung zu demjenigen Wort über innere Mission, das im Rauhen Hause und in dessen Arbeit seit Jahren seinen Inhalt gewonnen und ihr von da an in der evangelischen Kirche deutscher Zunge und weit hinaus über die heimatlichen Grenzen eine große umfassende Arbeit unter den Verlornen und Verirrten unseres Volkes, wozu auch die den Rettungsanstalten angehörigen Kinder zu zählen sind, eröffnete. Die bis zu dem Zeitpunct von mir nur persönlich und vom Rauhen Hause aus gethane Arbeit gieng von da an an einen Kreis von etwa 10—12 Mitarbeitern über, die, von da an bis heute in ihren Hauptgliedern ungetrennt und im Glauben ermuthigt, sie mit mir selbständig in die Hand nahmen und sich als „Centralausschuß für die innere Mission der deutschen evangelischen Kirche" constituirten. Alsbald mit Corporationsrechten versehen, hat dieser Kreis, der keineswegs einen „Verein" bildet, bis heute die Arbeit in immer weiterem Umfange und nach immer neuen Gesichtspuncten hin fortgesetzt. Namentlich auch die Gründung und Förderung von Rettungshäusern (wiewohl nur ein Zweig des Ganzen) fiel und fällt in diesen Bereich (vgl. die bis jetzt ausgegebenen Berichte des Centralausschusses I—IX, von 1849—66). Von da an ist überall, soweit man diesen Bestrebungen der innern Mission nicht principiell Widerstand geleistet hat, wie von da an namentlich meist im außerpreußischen nördlichen Deutschland geschehen (in Hannover ist nach dem sog. Katechismusstreit eine bessere Wendung, nach 1866 aber mit starkem Beisatz von Particularismus eingetreten), oder wo man sich nicht zugleich auch durch andere Interessen, wie in Holstein und Schleswig, davon hat abziehen lassen, auch das Werk der Kinderrettung fortgeschritten und schreitet noch fort. Es kann nicht die Absicht sein, hier auszuführen, wie weit das Rauhe Haus und sein bisheriger Vorsteher als solcher bei diesem Vorgehen im einzelnen betheiligt gewesen ist und zur Gründung neuer Rettungshäuser mitgewirkt hat. Der Umfang dieser directen und indirecten Thätigkeit, die durch gesprochenes, gedrucktes und geschriebenes Wort in Rath und That

h erweisen konnte, ist aber kein geringer gewesen. Nur die eine Thatsache mag rüber eine Andeutung geben, daß seit jener Zeit an 290 Hausväter und Gehülfen r die damals neu entstandenen und entstehenden Anstalten aus dem Rauhen Hause fordert worden sind, eine Forderung, der zu entsprechen der Brüderanstalt des Rauhen auses freilich vollständig unmöglich bleiben mußte; hätte aber dieser Forderung ge- igt werden können, so würden über 150 meist neubegründete Anstalten ihre Haus- iter aus dem Rauhen Hause erhalten haben. Statt aber nicht hinreichend vor- reitete Arbeiter zu bieten, war es besser, in der Ablehnung zu beharren, was freilich e leidige Folge gehabt hat, daß man gar oft die untüchtigsten Personen herzuzog, durch die Arbeit nicht aufgerichtet, sondern oft im Keime verderbt wurde. Von be- derer Wichtigkeit wurde es deswegen, daß bald nach dem Jahre 1848 mehrere neue rüderanstalten, zu Züllchow bei Stettin (1850), zu Reinstedt in der Provinz achsen (ebenfalls 1850), zu Puckenhof bei Erlangen (1851) gegründet wurden (die nstalt zu Duisburg s. ob. war schon früher errichtet), die zugleich die Bestimmung atten, Hausväter für Rettungsanstalten heranzubilden. Als Inspectoren für diese enen Brüderanstalten wurden das erste Mal theologische Oberhelfer aus dem Rauhen ause berufen. Mit den Brüderanstalten wurden zugleich Rettungshäuser, zunächst für naben, verbunden. Doch hat auch durch diese, damals vollends ganz neue Stiftungen, en Bedürfnis nach Hausvätern im entferntesten nicht genügt werden können.

Es wird zweckmäßig sein, einige dieser mit Brüderanstalten verbundenen Rettungs- nstalten (wie schon oben bei Duisburg geschehen) kurz näher zu charakterisiren: Die ettiner Anstalt zu Züllchow (s. 1831 s. o.) reorganisirte sich bei diesem Anlaß nter der Leitung eines aus dem Rauhen Hause berufenen Oberhelfers. Als derselbe 858 wegen Gesundheitsrücksichten in ein Pfarramt übergieng, trat statt seiner der hige Vorsteher, der als Volksschriftsteller und christlicher Dichter in weiten Kreisen annte Gustav Jahn ein. Die seit 1850 begründete Brüderanstalt zählte 1865 9 ordentliche Brüder, von denen 17 sich noch im Bruderhause befanden, 29 von jenen 9 sind Hausväter in verschiedenen Erziehungs-, also auch Rettungsanstalten. Die seit 831 wirksame Kinderanstalt, welche die bis dahin beherbergten Mädchen im J. 1847 ntließ, und bis 1864 im ganzen 412 Kinder aufgenommen, hatte bis zum J. 1850 mer 30, und hat jetzt regelmäßig 60 Zöglinge, die in vier aber in einem (neu ge- uten) Hause vereinigten Familien zusammen wohnen. Der Betsaal wird zugleich für ie ganze Dorfgemeinde zu sonntäglichen Gottesdiensten benutzt. Die Anstalt bearbeitet nen schönen einträglichen Garten von 15 Morgen und legt mit Recht besonderen dagogischen Werth gerade auf diese Gartencultur, hat aber seit 1857 auch ihre Land- irthschaft mit Milchwirthschaft (12 Kühe) noch erweitert. Die Anstaltsgenossen be- beiten aber zugleich namentlich mit der Bestimmung für Weihnachten verschiedene lastische Darstellungen aus der biblischen Geschichte u. dgl. Außerdem wird eine Bücher- sportage mit einigen kleinen religiösen Verlagsartikeln betrieben. Mit dem Institut n näherer Verbindung steht schließlich ein neben dem Anstaltsterrain gelegenes, seit 853 neu begründetes, dem Johanniterorden als Eigenthum gehöriges Krankenhaus, in elchem die Züllchower Brüder die Krankenpflege üben; desgleichen eine in derselben Weise it persönlichen Dienstleistungen unterstützte Provincialidiotenanstalt, die aber unter einem esondern Director steht. Die letztern Anstalten sind finanziell gänzlich selbständig. Das jährliche Anstaltsbudget von Züllchow beträgt bei dem jetzigen Personalbestand a. 11,000 Thlr. Die örtliche Lage, 1 Stunde von Stettin, an den schönen hohen fern der Oder, mit einer anmuthigen Aussicht auf den Fluß und das Land, ist vor- glich. Züllchow ist für einen Theil der neuen pommerschen Rettungshäuser der ammelpunct geworden und verfolgt überhaupt die berechtigte Tendenz, speciell für ommern zu wirken.

Die unter dem besondern Schutze und der Fürsorge des Herrn Philipp v. Nathu- ius, als des Vorstehers, im J. 1850 neu begründete Knabenrettungs- und Brüderanstalt

zum Lindenhof auf Reinstedt (am Harz bei Thale, einem dem genannten Be steher gehörigen Landsitz), wurde zunächst von einem Oberhelfer des Rauhen Hause dem ein zweiter von gleicher Herkunft folgte (beide sind jetzt ins Pfarramt übergegange als Inspectoren geleitet. In derselben Eigenschaft ist seit 1866 der frühere Mission in Borneo und Südafrika Dr. Hardeland dort eingetreten. Von 1850—1867 h der Lindenhof 255 Kinder (Knaben) aufgenommen und 200 nach der Confirmation wied entlassen, so daß jetzt 55 Kinder daselbst wohnen. An Brüdern sind jetzt 6 im Haus Von den 46 andern ordentlich entlassenen Brüdern sind 10 Hausväter und 6 Gehülfe in Rettungshäusern, 16 arbeiten theils als Handwerker (4), theils als Gehülfen u Pfleger (12) in Blindenanstalten, noch 4 in Siechenhäusern, 8 sind Lehrer und 2 Heide missionare. Die Anstalt hat Landbesitz, den sie noch fortwährend erweitert und selb bearbeitet. Sie wird von milden Gaben erhalten und braucht zur Deckung ihrer Au gaben jährlich nahe an 6000 Thlr.

Das auf dem Puckenhof bei Erlangen (im J. 1851) neubegründete Rettungshau für Knaben, mit dem die schon früher in Erlangen (von Pfarrer Kraft) begründe Mädchenanstalt verbunden worden, ist ebenfalls mit einer Brüderanstalt vereinigt. A der Spitze stehen immer theologisch gebildete Männer, jetzt Inspector Kleinknecht. D Anstalt erfreut sich unter anderm der besondern Theilnahme der Erlanger Facultä hat aber bis zur Stunde als Brüderanstalt nur geringe Erfolge erzielen können, d es ihr an geeigneten Aspiranten fehlt. Sie hat immer nur einzelne Brüder, zur Ze deren 4, die aber kaum für den eigenen Erziehungszweck hinreichen. Die Rettungs anstalt umfaßt 32 Zöglinge (14 Mädchen und 18 Knaben), das ganze Hauspersona 43 Personen; das jährliche Budget erfordert eine Ausgabe von 4700 fl., die durc Liebesgaben aufgebracht werden.

Das Nähere über die Anstalten, resp. Brüder- und Helferbildungsanstalten i Reval und in der Bächtelen ist bereits oben (S. 322 u. 323.) enthalten, desgleichen ei summarisches Bild über das Rauhe Haus (S. 320. Anmerkung.).

Des evangelischen Johannesstifts in und bei Berlin (seit 1858) als einer selb ständigen, landwirthschaftlichen Zweiganstalt des Rauhen Hauses, mit dem es denselbe Vorsteher hat, mit jetzt 100 Hausgenossen, worunter 24 Brüder (mit Einschluß des Filial für die Stadtmission in Berlin mit 4 Brüdern), die zugleich der Brüderschaft de Rauhen Hauses angehören, im Besitz von 120 Morgen Land und einer Reihe schöne Neubauten erwähnen wir hier nur vorübergehend, da seiner schon in dem Art. „Rauhe Haus" gedacht worden ist. Doch wollen wir hier noch hinzusetzen, daß das Johannesstift wenn es „hülfsbedürftige Kinder" aufnimmt, eben deswegen auch verwahrloste un schwer zu erziehende Kinder nicht ausschließt, jedoch sich auf dieselben nicht beschränk Das Johannesstift ist nicht eine Nachbildung, sondern eine Wiederholung und Weiter bildung des Rauhen Hauses. Neuerdings ist dasselbe mit Parochialrechten ausgestatte Es hat ein jährliches Budget von 9—10,000 Thlr., und hat in den letzten drei Jahren worauf sich sein letzter Bericht (bis 1. November) bezieht, bloß für seine Bauten un Einrichtungen 60,000 Thlr. verausgaben können. Auch das Johannesstift besteht lediglich durch milde Beiträge.

Es mag an dieser Stelle noch der im J. 1865 von Dr. med. Butini auf der Gute Miolan bei Genf nach dem Vorbilde des Rauhen Hauses und aus den Mitteln des genannten Gutsbesitzers begründeten französischen Brüderanstalt gedacht werden die unter die Leitung eines französischen Geistlichen, des Herrn Tophel, gestellt, sich aber erst im Beginne ihrer Wirksamkeit befindet. Auch diese Anstalt ist mit einer Knaben anstalt verbunden.

Wir möchten schon des Raumes wegen darauf verzichten, näher noch auf andere einzelne nach 1848 neu entstandene Rettungshäuser hier einzugehen, so lehrreich es auch sein würde, mehrere derselben aus den verschiedensten Theilen Deutschlands, die eine überaus frische und kräftige Gestaltung gewonnen haben, zu charakterisiren. Wi

rsuchen statt dessen eine übersichtliche Zusammenstellung, welche die Bedeutung des ahres 1848 für die Geschichte unserer Anstalten hinlänglich ins Licht stellen wird; schränken uns dabei aber ausschließlich auf Deutschland und das deutsche Sprachbiet. Die beiden Elsäßer Anstalten sind in der That deutsch, deutschen Ursprungs ab deutschen Geistes. In Betreff der deutschen Schweizer Anstalten fehlt uns im lgemeinen die sichere Angabe der Entstehungszeit, um diese hier mit aufführen zu nnen. Ihre Geschichte ist überdies eine etwas andere, als die der deutschen Institute.

Uebersicht

r Entstehungszeit und des Bestandes der Rettungshäuser in Deutschland so wie im deutschen Sprachgebiet der Schweiz, des Elsaß und der russischen Ostseeprovinzen.

Länder.	Von 1813 bis 1830.	Von 1831 bis 1847.	Von 1848 bis 1867.	Summa.	Bemerkungen.
1. Sachsen-Weimar . .	1*)	—	—	1	*) Der Falk'sche Lutherhof.
2. Preußen:					
a) Prov. Preußen .	3	2*)	19	24	*) Darunter die Anstalt zu Tilsit für Knaben und Mädchen nach Art der württembergischen Anstalten. Die Zöglinge sind bei der Aufnahme zwischen 6—9 Jahre alt.
b) „ Posen . .	—	1	5	6	
c) „ Schlesien .	1	6	24	31*)	*) Darunter für Mädchen 4, und 13 für beide Geschlechter, 4 katholische, 5 simult., die übrigen evangel.
d) „ Pommern .	—	3	28*)	31	*) Mädchenanstalten zu Abtshagen, Göhrke bei Anclam, Demmin, Zachan, Cöslin, Greifswalde 2c.
e) „ Brandenburg	1*)	1	35**)	37	*) Die Anstalt in Berlin für Knaben und Mädchen; **) darunter besondere Mädchenanstalten zu Uetz, Wulkow, Goßnerhaus in Berlin, Wilmersdorf 2c.
f) „ Sachsen . .	1*)	2	15	18	*) Erfurt: Martinsstift.
g) „ Westfalen .	—	—	13	13*)	*) Darunter 2 katholische. In mehreren Anstalten beide Geschlechter.
h) „ Rheinprovinz	1*)	1	10	12	*) Düsselthal für Knaben und Mädchen; außerdem existiren in der Rheinprovinz Erziehungsvereine mit c. 500 Kindern.
i) „ Schleswig .	—	—	1*)	1	*) Bei Flensburg für Knaben und Mädchen.
k) „ Holstein . .	—	—	—	—	
l) „ Lauenburg .	—	—	—	—	
katholische Rettungsanstalten in Preußen	—	—	9	9	Außer den bereits oben angeführten 4 in Schlesien und 2 in Westfalen giebt es noch 9, also zusammen 15 katholische Anstalten in Preußen; (vgl. Münchener politisch-kirchl. Blätter Bd. 59, S. 938) doch ist uns nicht bekannt, wo sich diese letzteren befinden.
m) „ Hannover .	—	2	4*)	6	*) 2 andere sind wieder eingegangen. Bei den 4 sind die Anstalten für Kinder (Knaben und Mädchen) in Hameln und die neu beginnende R.-A. zu Großefehn mitgezählt. Zur Anstalt in Alt-Celle gehört eine kleine Mädchenanstalt.
Latus .	8	18	163	189	

Länder.	Von 1813 bis 1830.	Von 1831 bis 1847.	Von 1848 bis 1867.	Summa.	Bemerkungen.
Transport .	8	18	163	189	
n) Prov. Hessen . .	—	1	2	3	
o) „ Nassau . .	—	—	3 *)	3	*) Eine für Knaben und Mädchen.
3. Württemberg . . .	7	19 *)	6**)	32	*) Darunter 1 katholische und 1 jüdische; **) darunter 4 katholische; außerdem arbeiten in Württemberg noch viele Vereine. Fast alle Anstalten haben Knaben u. Mädchen.
4. Baden	1*)	2	12	15 **)	*) Beuggen. **) Unter diesen 15 Anstalten sind 8 evangelische mit c. 300 Kindern, und 7 katholische mit c. 320 Kindern, außerdem ein Verein mit 126 Zöglingen. Mehrere haben beide Geschlechter.
5. Hamburg	—	1*)	—	1	*) Das Rauhe Haus. Knaben und Mädchen.
6. Lübeck	—	1*)	—	1	*) Nur für Knaben.
7. Bremen	—	1	1*)	2	*) Mädchenanstalt, wird jetzt errichtet.
8. Mecklenburg-Schwerin	—	1	—*)	1	*) Ob die Anstalt Emmaus in Schwerin als Rettungsanstalt anzusehen?
9. Mecklenburg-Strelitz .	—	—	1	1	Eine Mädchenanstalt ist wieder aufgegeben.
10. Hessen-Darmstadt . .	—	1	2*)	3 *)	*) Außerdem ein Verein im Hinterlande (jetzt preußisch).
11. Bayern	—	3	75*)	78 *)	*) Darunter 18 evangelische, 55 katholische und 5 gemischte. Die Angaben über die große Zahl der katholischen Anstalten schwanken sehr, es wird eben darauf ankommen, was für Anstalten man zur Kategorie der Rettungshäuser zählen will. Nach dieser Encykl. unter Bayern S. 443 wurden in Bayern im ganzen nur 41 Rettungshäuser gezählt, jedoch stammt diese Zahl aus dem J. 1858. Diese Thätigkeit hat sich namentlich unter den Katholiken in den letzten 10 Jahren sehr ausgebreitet.
12. Königreich Sachsen .	—	—	17	17	
13. Lippe	—	—	1	1	
14. Bernburg	—	—	2	2	In Bernburg für Knaben, in Ballenstedt für Mädchen.
15. Reuß-Schleiz . . .	—	—	1	1	
16. Reuß-Greiz . . .	—	—	1	1	
17. Anhalt-Köthen . . .	—	—	1	1	
18. Oldenburg	—	—	1*)	1	*) Eine, die im nördlichen Landestheil errichtet war, ist wieder eingegangen. die noch bestehende ist in Birkenfeld.
19. Braunschweig . . .	—	—	1*)	1	*) Knaben und Mädchen.
Summa .	16	48	290	354*)	*) Außerdem viele Erziehungsvereine.
Dazu in der Schweiz .	—	—	—	44	
Im Elsaß	1	—	1	2	
Deutsche Anstalten in den russisch. Ostseeprovinzen	—	4	—	4	Zu Mietau, Narwa, Riga und Reval.
Summa .	17	52	291	404	Rettungsanstalten, außerdem viele Erziehungsvereine.

In der vorstehenden Uebersicht sind drei Abschnitte unterschieden: 1) die Entstehungszeit der ersten Rettungsanstalten von 1813—1830; 2) die zweiten 16 Jahre bis 1847, in welchem sich die ersten Anfänge in Mitteldeutschland herausbilden und das Rauhe Haus (1833) mit seinen ersten Töchteranstalten in Norddeutschland und im andern nördlichen deutschen Sprachgebiet (Kurland u. s. w.) ins Leben tritt; 3) von 1848, wo durch die Bestrebungen der „innern Mission" die Rettungshäuser sich anfingen über das ganze Vaterland zu verbreiten, bis zum Schluß des Jahres 1867.

Die Zahl von 404 Anstalten ist wahrscheinlich nicht ausreichend, da fortgehend Nachrichten über die Anfänge neu zu begründender Anstalten eintreffen, die in dem vorstehenden nur zweimal mitaufgeführt sind, wo nämlich bereits bestehende Fundationen (in Westpreußen und Bremen) das Zustandekommen der Anstalten sichern. Nach einer aus den Jahresberichten entlehnten Zusammenstellung der Zahl der Zöglinge in etwas mehr als der Hälfte der angeführten Anstalten Deutschlands (und nur von Anstalten, nicht von Vereinen, ist hier die Rede) ergiebt sich in denselben ein Bestand von 7235 Zöglingen; wir dürfen deshalb die Gesammtzahl der in den 404 Anstalten in Deutschland und innerhalb des deutschen Sprachgebietes regelmäßig anwesenden Zöglinge mindestens auf 12,000 ansetzen. Es ist nicht möglich, daß durchschnittlich die Kosten für 1 Zögling mit 50 Thlrn. bestritten werden können; die meisten berechnen die Kosten auf 70 Thlr., etliche auf 100 Thlr.; jedoch schon nach jenem geringsten Ansatz von 50 Thlrn. würde sich ein jährliches Budget von 600,000 Thlrn. ergeben, die von der christlichen Liebe allein für die bestehenden Rettungshäuser regelmäßig jährlich zusammengebracht werden. Jene Zahl von 12,000 Zöglingen würde sich aber noch bedeutend vergrößern, wenn hier auch noch die Vereine, welche mit oder ohne Rücksicht auf Anstalten dasselbe Ziel zu erreichen streben, mitgezählt werden sollten. Auch über diese Vereine, so weit darüber eine Kunde zu ermitteln gewesen, ein Wort! Im J. 1862 versorgte ein derartiger Verein für verwahrloste Kinder in Baden 126 Kinder. In Württemberg existiren 18 hierhergehörige sog. Bezirksvereine. Der für denselben Zweck bestehende Stuttgarter Frauenverein erstreckt seine Thätigkeit über das ganze Land. Ein „Mutterhaus" in Ludwigsburg vermittelt in noch durchgreifenderer Weise die Unterbringung solcher Kinder vorzugsweise in Familien, doch auch in Anstalten durch einen Agenten, der für diesen besondern Zweck angestellt ist. Von besonders segensreichem Erfolge sind aber die durch Pfarrer Bräm zu Neukirchen bei Mörs (seit 1850) gegründeten „Erziehungsvereine". Jeder dieser Vereine hat besondere Agenten, zum Theil jüngere Geistliche, angestellt, welche die christlich geeigneten Familien in den Städten und auf dem Lande zum Theil in einem sehr weiten Umkreise mit Sorgfalt zu ermitteln suchen, um dieselben zur Aufnahme dieser hülfsbedürftigen Kinder, wenn dieselben nicht der Aufnahme in Anstalten benöthigt erscheinen, zu bewegen. Der Neukirchener Verein unterhält noch eine besondere Vereinsanstalt zur interimistischen oder definitiven Aufnahme von Kindern. Derselbe Verein hatte nach dem neuesten Bericht im allgemeinen 132 Kinder in Pflege und von diesen wieder 117 Kinder in (100) Familien verpflegt, die von Neuwied bis Gütersloh zerstreut wohnen und von Agenten regelmäßig aufgesucht werden. Gleiche Vereine sind zu Elberfeld (mit 148), in Barmen (mit 86) Kindern. Andere kleinere Vereine in Ronsdorf, in der Synode Solingen, Schwelm u. s. w. haben je 12—30 Pfleglinge, die durch Vereinsmitglieder selbst besucht werden. Die ganze Gruppe dieser letztgenannten rheinpreußischen Vereine, die sich nach Süden und Norden, rheinauf- und niederwärts erstrecken, haben 450 bis 500 Kinder in Pflege. Mit Hinzunahme der badenschen und württembergischen Vereine ergiebt sich eine große Zahl derartiger Pfleglinge, die der obigen Zahl 12,000 nicht mit eingerechnet sind. Fassen wir das alles zusammen, so ist das Ganze ein bedeutsames Ergebnis und der namentlich seit 1848 gewonnene Fortschritt ein außerordentlicher. Derselbe wird aber noch bemerkenswerther, wenn die gleichzeitigen Fortschritte dieser Angelegenheit außerhalb Deutschlands beachtet werden, die theils durch Deutschland

(z. B. in Norwegen und Schweden, wo die innere Mission unter diesem deutschen Namen weiten Eingang gefunden und bis jetzt reiche Früchte getragen), direct und indirect veranlaßt, theils ganz selbständigen Ursprungs und aus den volksthümlichen inneren Missionsbestrebungen der Völker (z. B. in Frankreich, Holland, und namentlich in England) hervorgegangen sind. Allein in England sind nach dem letzten Berichte seit 1840 bis 1850 291 verwandte, im entschieden christlichen Sinn geleitete Anstalten zur Rettung der verwahrlosten Jugend hervorgegangen. Die Zahl der Zöglinge in jenen Anstalten wird auf 22—23,000 angegeben, zu deren Erziehung die christliche Liebe jährlich 289,000 Pfd. St. darbietet. In dieser Zahl sind nicht mitgerechnet die zahlreichen aus der Stadtmission hervorgegangenen ragged schools (seit 1844), die sich mit der Erziehung und dem Unterricht gerade dieser Jugend beschäftigen und im J. 1866 allein in London in 1168 verschiedenen Schulen und Anstalten sich mit 41,291 Personen beschäftigten, unter denen allein 3241 meist unbesoldete Lehrer thätig waren.

Die eben aus Deutschland angeführten, aus der mit 1848 beginnenden Zeit sich ergebenden Resultate erscheinen um so bemerkenswerther für denjenigen, der sich erinnert, wie mit dem Eintritt jener alles bewegenden Ereignisse den damals wenigstens im Norden bestehenden Rettungsanstalten vielfach der bevorstehende Untergang geweissagt wurde; sei es, indem man auf ihre Armut hinwies, sei es, daß man sie um ihres Geistes willen dem Untergange geweiht glaubte. Der gegen diese christlichen Bestrebungen agirende Geist war damals in der That so mächtig, daß z. B. in Frankreich und in der Schweiz derartige oder ähnliche Anstalten von den aufgeregten Volkshaufen zerstört und dem Erdboden gleich gemacht, andere z. B. im nördlichen Deutschland mit solchen Maßnahmen bedroht wurden. Dem gegenüber erwachte aber nur um so mächtiger der tapfere, standhafte christliche Glauben an den ewigen Retter des Volks und seiner Jugend, und in diesem Glauben erneuerten sich nicht bloß, wie oben bereits angezeigt, mehrere damals in bedenklichem Siechthum begriffen gewesene ältere Anstalten, indem sie ihre bisherige Wirksamkeit erweiterten, sondern es entstanden auch nach und nach jene Hunderte neuer Gestifte, die bis heute gedeihen und in Zukunft sich werden zu bewähren haben. Man hat bei dem raschen Hervortreten so vieler Anstalten in übelwollender Laune nicht selten und zwar laut sich dahin vernehmen lassen, die Rettungshäuser seien Modesache geworden und seien nur als solche eine Zeitlang gediehen. Wer aber ihre Entstehung und Geschichte genauer kennt, wird sich bald von der Haltlosigkeit solcher Urtheile überzeugen. Hinsichtlich der württembergischen Anstalten verweisen wir in dieser Beziehung auf die betreffenden Mittheilungen von Völter (in dessen oben angeführtem Buche S. 77—105); zu den dort mitgetheilten Thatsachen aber gesellt sich eine große Fülle gleich lebensvoller, mit denen außerhalb Württembergs im ganzen weiteren Vaterlande namentlich seit 1848 die Entstehungsgeschichte der meisten einzelnen Rettungsanstalten umgeben ist. Diese Seite bezeichnet mit am treffendsten den Geist, aus dem jene Summe von Instituten, namentlich von dem letztgenannten Jahre an hervorgegangen. Männer und Jünglinge aus allen Ständen und Kreisen, Frauen und Jungfrauen, Fürstinnen und Dienstmägde, Bürger und Bauern, Gutsbesitzer, Lehrer und Prediger, Heidenmissionsgesellschaften und anderweitige Vereine, Kreissynoden und Predigerconferenzen, Staats- und Communalbeamte, Kreisstände und Regierungen in allen Verwaltungsinstanzen vereinigen sich in den verschiedensten Formen, je wie es die Verhältnisse veranlassen, oder handeln für sich allein, ohne sich viel mit Fleisch und Blut zu besprechen, die Arbeit zum Besten der gefährdeten Jugend im Gottes Namen anzugreifen. Wohin wir sehen, ist mit wenigsten, nicht zu rechnenden Ausnahmen dieses Thun verbunden mit dem vollen Bekenntnis zu Christo. Man ist sich darüber vollkommen klar, daß Gottes Reich und die Kraft des Evangeliums lebendig werden soll zur Rettung der Verlorenen. Es ist eine Missionsarbeit, die man thun will und thut. In diesem Geiste bieten hier Bauern ihre Aecker und Häuser, schenken dort Guts- und Standesherren ihre Schlösser, öffnen Prediger und Predigerfrauen, um den

Anfang des Werkes zu ermöglichen, ihre Häuser zu Aufnahme der ersten Kinder, sammeln Lehrer Knaben und Mädchen um sich, um ihnen das Elternhaus zu ersetzen. Man erschrickt nicht vor den entsetzlichen Bildern der Sünde, die sich aufthun; gerade diese Entdeckungen wecken um so lebendiger die Triebe der retten wollenden Liebe. Und während die einen in Pfennigen und Thalern opfern, bringen andere Tausende und aber Tausende, um in Gottes Namen die Rettungsstätten zu bauen, die unserm Volke zu lange gefehlt. Gerade die Armut und Freiheit der im Glauben begründeten Anstalten hat sie zur Sache nicht der einzelnen Kirchspiele, sondern der großen Gottesgemeinde und des Volks gemacht, aus deren Liebesreichthum die, welche nichts haben, doch viel oder genug empfangen, um andern reichlich auszutheilen. Bemerkenswerth bleibt, daß an mehreren Stellen (sie brauchen hier nicht genannt zu werden), wo in dem hier in Betracht kommenden Zeitraum zur Einrichtung solcher Anstalten einzelne in treuer Liebe, dazu angeregt durch glaubensvolle Anstalten, die sie mit Augen gesehen, sehr große Fundationssummen bis zu 30,000 Thlr. und mehr hergegeben hatten, nachher aus den auf diese Weise errichteten Anstalten nichts als das Gegentheil von dem was die wohlwollenden Stifter beabsichtigt, geworden, weil die Verwaltung an Communalstellen überwiesen worden ist, denen als solchen der Geist dessen, was beabsichtigt worden, fremd war.

Gegenüber diesen niederschlagenden Thatsachen ist jedoch hervorzuheben die Weisheit mancher hohen Behörde, namentlich aber eines Erlasses, den die königlich bayerische Regierung, um die Entstehung der Rettungshäuser zu fördern, unter dem 20. Nov. 1851 auf königlichen Befehl hat ausgehen lassen. Nachdem der König Max, dem diese Angelegenheiten sehr am Herzen lagen, sein besonderes Wohlgefallen darüber ausgesprochen, daß durch freiwilliges Zusammenwirken christlicher Personen an mehreren Orten des Königreichs Rettungshäuser begründet worden, wird „die innere religiöse Umgestaltung der Kinder" als die eigentlich zu lösende Aufgabe dieser Institute hingestellt. Zugleich aber wird hinzugefügt, wie die Lösung dieser Aufgabe wesentlich bedingt sei durch „die freie Bewegung der innern Verwaltung", und es deswegen unerläßlich bleibe, unbeschadet des vom Staate zu übenden Oberaufsichtsrechts die Gründung und Leitung solcher Anstalten zunächst der privaten Thätigkeit und der freien Mitwirkung religiöser Elemente anheimzugeben. Somit ergebe sich die vorgeschlagene Errichtung von größeren Kinderrettungsanstalten unter Leitung der Behörden als unzweckmäßig. Alleinige Aufgabe der Staatsverwaltung sei, „durch Unterstützung zu rechter Zeit und in geeigneter Weise ohne Einmischung in die innere Entwicklung und Verwaltung hülfreiche Hand zu bieten." Die Theilnahme und Mitwirkung der kirchlichen Organe soll in Anspruch genommen werden. Es werden sodann Mittel und Wege zu freien Staatsunterstützungen namhaft gemacht (Fl. Bl. d. R. H. XI, 246 ff.) *) Offenbar hat diese Stellung des Königs und der Regierung zu der Sache die Rettungshäuser wesentlich fördern helfen. Nach jenen Ermunterungen haben sich sofort katholischerseits die Benedictineräbte Bayerns (die von München und Augsburg giengen allen andern thatsächlich voran) bereit erklärt, die Gründung und Leitung derartiger Erziehungsanstalten mit ländlicher und gewerblicher Beschäftigung in die Hand zu nehmen. An andern Stellen wirkten aber auch andere Veranlassungen mit. Es mag hier beispielsweise an die umfassende Wirksamkeit des Dr. Nardini († 1862) zu Pirmasenz (seit 1853) durch Stiftung einer Congregation von Franciscanerinnen erinnert werden; dieselbe wirkte 11 Jahre später (1864) bereits in 40 Filialen allein im rechtsrheinischen Bayern namentlich auch für verlassene Kinder (s. das Nähere in den fl. Bl. 1865, S. 188 ff.). Daneben ist es auch vorgekommen,

*) Verwandt ist das Verfahren der französischen Regierung in Algerien, wo nach Maßgabe algerischer Verhältnisse im J. 1850 5 katholische (4 für Knaben, 1 für Mädchen) und 1 protestantische Anstalt, zusammen mit 900 Zöglingen bestanden. Obwohl dieselben ganz oder zum größten Theil vom Staat erhalten werden, so enthält sich doch dieser jeglicher Einmischung in ihre innere Leitung und ist bemüht, ihren kirchlichen Charakter zu wahren. Vgl. Fl. Bl. des Rauhen Hauses IX S. 377.

daß ein katholischer Priester in Bayern, der unversehens in den Besitz eines Festbüchleins des Rauhen Hauses gelangte, von dem, was er aus dem evangelischen Buche erfuhr, zur Gründung eines katholischen Rettungshauses getrieben wurde. Ebensowenig aber haben die Evangelischen geruht. Unter besondern Schwierigkeiten inmitten der bekannten kirchlichen Wirren ist namentlich die Gründung und Erhaltung der evangelischen Rettungshäuser in der bayrischen Pfalz durchgeführt worden. Das gemeinsame Resultat beider Kirchen ist die Gründung wenigstens eines großen Theils der seit 1848 entstandenen 75 Rettungshäuser, die in der oben aufgestellten Uebersicht verzeichnet sind.

Nächst Bayern hat Baden mit 15 Anstalten sich eingerichtet, so daß die drei Südstaaten Deutschlands sich in dieser Beziehung das Gleichgewicht halten. Im Norden sind es besonders die 8 alten Provinzen Preußens, welche die Arbeit mit Liebe und mit ermunterndem Erfolge angegriffen haben, — eine schöne Frucht des Glaubensgeistes, welcher in der preußischen Landeskirche lebt und waltet und erkannt hat, was für eine Aufgabe der Christenglaube inmitten der Nöthen im Leben des Volkes zu erfüllen hat. Ebensowenig ist das Königreich Sachsen und sind die meisten kleinern mitteldeutschen Staaten zurückgeblieben. Zu dem, was schon oben über Hannover und Mecklenburg, desgleichen Schleswig und Holstein, über deren Stellung zur innern Mission gesagt ist, fügen wir hier hinzu, daß die Anfänge einer neuen Betheiligung sich neuerdings namentlich in Ostfriesland zeigen, wo bei der Gründung neuer Gemeindearmenhäuser auch die Frage nach der Erziehung der armen und verwahrlosten Gemeindekinder immer wieder zur Sprache gebracht wird und bereits die Anfänge rettender Hülfeleistung für diese Kinder z. B. zu Grossefehn gemacht sind und in noch mehreren dortigen Armenhäusern vorbereitet werden. In dem Verzeichnis haben wir eine von dem Fräulein Beyer gegründete Anstalt, Emmaus, zu Schwerin in Mecklenburg mit einem (?) hinzugefügt, aber doch nicht geglaubt, sie weglassen zu dürfen, weil sie nach mehrfachen Andeutungen nicht bloß für verwaiſete, sondern auch für verwahrloste Mädchen, wofür bis jetzt in Mecklenburg alle Einrichtungen fehlen, scheint verwendet werden zu sollen. Die Anstalt verdankt besonders viel der verstorbenen Großherzogin Augusta und dem regierenden Großherzog von Mecklenburg-Schwerin. — Jedenfalls aber ist das in dieser Darstellung gezeichnete und in so weitem Umfang lebendig gewordene Werk der Kinderrettung noch nicht zu seinem Abschluß gekommen, ja an manchen Stellen, wo es Noth thäte, noch gar nicht begonnen. Die zum Theil noch entgegenstehenden und zu überwindenden innern und äußern Hindernisse sind fast aller Orten sehr groß, denn sie hangen mit den innersten Kämpfen der Nation um die heiligsten Güter der Offenbarung und des Glaubens zusammen. Um so wichtiger bleibt es aber auch deswegen, über die eigentliche Aufgabe und über die in dem Rettungswerk zur Geltung gekommenen und noch zur Geltung zu bringenden allgemeinen Grundsätze Klarheit zu gewinnen. In dem Nachfolgenden sollen einige der Hauptpuncte zu Nutzen der Sache erörtert werden; es wird sich darin zugleich der innere Stand der gegenwärtigen Anstalten noch näher ergeben.

III.

Nähere Bestimmungen über die jugendliche Bevölkerung der Rettungshäuser und deren Gruppirung nach Confessionen und Geschlechtern; die Altersverhältnisse und die socialen Unterschiede der Zöglinge; Ausscheidung heterogener Elemente u. s. w. Das im ersten Abschnitte über die Qualität derjenigen Kinder, welche die specifische Bevölkerung der Rettungshäuser zu bilden haben, Gesagte genügt noch keineswegs, um das Feld, auf dem die einzelne Anstalt zu arbeiten hat, klar zu übersehen. Um das vorgesteckte Ziel um so sicherer erreichen zu können, ist nothwendig, für die einzelnen Anstalten das ohnehin mit Hindernissen gefüllte Terrain von allen nicht in der Sache selbst liegenden Schwierigkeiten möglichst zu befreien. Dazu gehört, daß von vornherein gewiße Elemente ausgesondert,

die einander störenden auseinander gelegt und die zusammengehörenden, einander fördernden in verschiedene Anstalten gesammelt werden. Dadurch wird die Arbeit jeder einzelnen Anstalt beschränkt, die Kraft derselben concentrirt und das Ganze der Arbeit in verschiedene Gruppen auseinandergetheilt und also ein organisches. Im Nachfolgenden sollen einige der hier in Betracht kommenden Momente hervorgehoben und hie und da noch einige weiter gehende Bemerkungen hinzugefügt werden.

Der Confessionsstand der Rettungshäuser ist eine der ersten hierher gehörigen Fragen und zwar deswegen, weil sie den positiv christlichen Kern, also eines der charakteristischen Kennzeichen der ganzen Angelegenheit in den Vordergrund treten läßt. Die Rettungshäuser geben sich dadurch als freie, positiv christliche Bestrebungen kund, die aber in dieser Freiheit in einem bestimmten und bewußten Verhältnis zur Kirche und zwar zu ihrer besondern Kirche, zu deren Diakonie sie gehören, stehen. Uebrigens ist charakteristisch, daß über die Frage, ob und wieweit diese Anstalten nach Confessionen zu trennen, thatsächlich kaum eine zwiespältige Meinung vorhanden ist. Die Rettungshäuser unterscheiden sich dadurch nicht bloß von etwaigen nur humanistischen oder staatlichen und communalen Straf- und Correctionsanstalten für Jugendliche, in welchen solche Mischung zunächst wenig Bedenken zu erregen pflegt, wiewohl auch diese, soweit es möglich, je länger desto mehr nach Confessionen sich scheiden. Es giebt in der Schweiz und in Deutschland kaum noch oder nur wie ausnahmsweise ein paritätisches Rettungshaus. Bei der Gründung von Bächtelen beabsichtigte man ursprünglich die Parität, gab aber nach längeren Verhandlungen darüber zuletzt diesen Gedanken wieder auf. Wo bis jetzt derartige paritätische Vereine in Deutschland bestanden, hat in den letzten Jahren, z. B. die erzbischöfliche Curie in Baden, auf gänzliche Trennung nach Confessionen und Unterstellung des römisch-katholischen Theils unter den Erzbischof, jedoch so viel wir wissen erfolglos, bestanden. Daß auch die römisch-katholische Kirche in Deutschland nach und nach neben der evangelischen Kirche die Angelegenheit nicht ohne Eifer in die Hand genommen, ist aus der obigen Uebersicht zu ersehen. Da die Auffassung von der Erziehung der verwahrlosten Jugend innerhalb der katholischen Kirche Deutschlands bisher nur weniger bekannt geworden (Berichte über deutsche katholische Rettungshäuser, wenn überhaupt welche existiren, sind uns bis jetzt nicht bekannt geworden), so ist die Abhandlung von Dr. Johann Baptista Hirscher (die Sorge für sittlich verwahrloste Kinder, Freiburg 1856, 51 Seiten 8°) als einer maßgebenden Auctorität um so interessanter. Fast aus allem geht hervor, wie sehr diese Grundanschauungen auch in diesem Stück von denjenigen abweichen, die von dem evangelischen Princip ausgehen. Dr. Hirscher hält dafür, daß die Rettungshäuser „streng genommen Zuchthäuser seien, zwar nicht Strafhäuser, aber Correctionsanstalten, in denen die Hausordnung mit unnachsichtlicher, ausnahmsloser Strafe für jede Uebertretung" gehandhabt werden müße; er fordert namentlich „harte Arbeit, strenge Zucht"; die Religion nimmt für ihn als „Bildungs- und Besserungsmittel" natürlich eine bedeutende Stelle ein; aber vor allem hat auch sie „Furcht zu wirken, auch indem sie durch schildernde Beschreibung die Strafgerechtigkeit Gottes zur schreckenden Anschaulichkeit bringt, ohne darum die Darstellung Christi auszuschließen". Es ist übrigens nicht zu bezweifeln, daß diese Ausführung Hirschers für die Praxis der katholischen Kirche auch maßgebend geworden. Wenn in Betreff der Rettungshäuser Völter (in dem doch schon 15 Jahre vor Hirscher ausgegebenen, oben angeführten Buche S. 11) meint, daß die Rettungsanstalten nach dem Princip der römischen Kirche sich in dieser vielleicht nie würden einbürgern können, so ist diese Ansicht durch jene Thatsachen, die nicht bloß in Deutschland (Baden, Bayern, Württemberg und Preußen) vorhanden sind, widerlegt. Und vollends in Frankreich, wo sich diese Arbeiten aber zum Theil mehr auf dem Boden einer sehr gemäßigten Kirchlichkeit bewegen und großentheils im Grunde überwiegend philanthropisch-christlicher Natur zu sein scheinen. Dahin gehört auch Mettray und ein großer Theil der von Privaten gegründeten colonies agricoles

et pénitentiaires und die damit verbundenen Laienorden. Andererseits freilich sind die Anstalten in Frankreich zugleich auch in Händen von solchen, die der strengen kirchlichen Observanz angehören. Im J. 1850 wurden in Frankreich von den damals dort befindlichen 41 derartigen Anstalten 18 von Laien und 15 von Geistlichen oder Ordensgeistlichen dirigirt. Die obige Uebersicht weist unter 404 Anstalten im deutschen Sprachgebiete 324 evangelische und 80 röm. katholische nach.

Eine ebenso ausgemachte Sache ist, daß die Rettungshäuser für beide Geschlechter nothwendig sind. Eine Verschiedenheit ergiebt sich jedoch bei der Frage, ob beide Geschlechter in derselben Anstalt vereinigt werden sollen. Selbst nach den Ländern ist die Beantwortung verschieden. Es wird dabei auf die Qualität der Kinder und auf die baulichen Einrichtungen ganz besonders ankommen. Viele württembergischen, auch badischen und bayerischen Anstalten z. B. vereinigen beide Geschlechter; die Zahl der Knaben ist dann gewöhnlich, wenn auch nur wenig, größer als die der Mädchen, an manchen dieser Anstalten werden die beiden Geschlechter als verschiedene Anstalten unter besondern Hausvätern behandelt. In Tuttlingen und den dieser Anstalt conform gebauten Instituten wohnen die Knaben und Mädchen in verschiedenen Flügelgebäuden. Die Katholiken haben nach Geschlechtern getrennt gewesene Anstalten z. B. zu Mulfingen vereinigt, doch so, daß 100 katholische Kinder nach Geschlechtern gesondert in 2 Häusern untergebracht sind. In andern katholischen Anstalten wie Heiligenbronn sind nur Mädchen. (1844 war nach Völter S. 134 in den damaligen 22 Anstalten das Verhältnis der Knaben zu den Mädchen etwa wie 3 : 2). Dagegen sind unter den 44 angeführten Anstalten der Schweiz nur 4—5 für Mädchen. Auch in Baden sind die Anstalten theils nach Geschlechtern getheilt, theils vereinigt für Knaben und Mädchen. Im nördlichen Deutschland finden sich überwiegend getrennte Anstalten, doch so, daß die Zahl der Mädchenanstalten viel geringer ist als die für Knaben bestimmten, ja jene in manchen großen Landestheilen bis jetzt so gut wie ganz fehlen. Man wagt, wie aus den zu der Uebersicht gegebenen Notizen zu ersehen, im Norden im ganzen nicht beide Geschlechter in einer Anstalt zu vereinen. Wo es bis vor Jahren der Fall gewesen, hat man sogar später auf Grund gemachter Erfahrungen (z. B. in Stettin seit 1841) die Mädchen wieder entfernt. Ebenso zu Rengshausen in Kurhessen. Als Grund für diese ganz berechtigte Besorgnis ist anzunehmen, daß die Zöglinge der nördlichen Rettungshäuser einen sittlich gefährlicheren Charakter haben als die der südlichen. Ein allgemeines Zusammenwohnen der Geschlechter in einer Anstalt in meist unbefangener Weise, wie es in Süddeutschland bis jetzt vielfach der Fall sein soll, wäre im Norden eine vollständige Unmöglichkeit. Beide Theile würden einander ruiniren. Die Gefahr hängt mit allgemeinen sittlichen Bevölkerungszuständen der nördlichen Landestheile zusammen. Wenn dennoch hie und da z. B. im Rauhen Hause und in der zuerst genannten Berliner Anstalt sich beide Geschlechter in einer Anstalt befinden, so sind zur Sicherung der Aufsicht und Beseitigung der Versuchungen zwischen Knaben und Mädchen von vornherein durchgreifende auch bauliche Einrichtungen getroffen; im Rauhen Hause bieten die ausschließlich für diese Anstaltszwecke neu und planmäßig situirten, eingerichteten und gruppirten Wohnhäuser, und die zu denselben gehörenden Gartenanlagen und namentlich die richtige Stellung dieser Häuser zu dem Centralgebäude eine im ganzen genügende Gewähr, sonst zu fürchtenden Schaden zu verhüten, ohne die Abtrennung irgendwie auffällig zu machen. Ebenso läßt sich durch die Hausordnung eine ganz ungezwungene Bewegung des täglichen Lebens nothwendig machen, welche von selbst die unbewachte Begegnung beider Geschlechter kaum zu Stande kommen läßt. Die dennoch möglichen und wirklich vorkommenden Conflicte bleiben eine stete Warnung und Mahnung zur Vorsicht. Wo es sich um die Beantwortung der Frage handelt, wie im Interesse der so nothwendigen Rettung der Mädchen die Einrichtungen zu treffen, da wird es der sorgfältigsten Berücksichtigung aller gegebenen Verhältnisse bedürfen. Wo die für die

Rettungsanstalten bestimmten Kinder den oben (in I.) aufgestellten Bestimmungen entsprechen, wird man im allgemeinen die Trennung der Anstalten befürworten, allein die ökonomischen Bedürfnisse (der Wäsche und Küche, des Flickens und Nähens) werden immer wieder den Wunsch, beide Geschlechter nahe bei einander, und wo möglich in einer Anstalt zusammen zu haben, hervortreiben, wie sich denn auch mehrere kleine Knabenrettungshäuser, z. B. in Altenburg, jetzt auch in Celle finden, wo man zugleich angefangen oder später einige Mädchen aufgenommen hat. Daß die Zahl der zu rettenden Mädchen überhaupt sich geringer darstellt als die der Knaben, ist eine allgemein wahrzunehmende Thatsache. Bekanntlich ist auch die Zahl der erwachsenen weiblichen Sträflinge um so viel kleiner als die der männlichen. Die Qualität ersetzt hier aber die Quantität, indem das sittlich gefallene Mädchen um so viel tiefer steht als der gefallene Knabe, daß die gefährlichsten Vergehungen der Mädchen sich mehr verstecken und die Heilung des Schadens bei ihnen um so schwieriger zu werden pflegt. Immerhin bezeichnet die geringe Zahl der Mädchenrettungshäuser eine große Lücke, die, wenn die Anzeichen nicht trügen, in der nächsten Zukunft mehr als bisher ausgefüllt werden wird. *)

Ein anderer wichtiger Umstand bleibt das Alter der aufzunehmenden und zu entlassenden Zöglinge. Die darauf bezüglichen Bestimmungen der verschiedenen Anstalten lauten sehr verschieden, namentlich hinsichtlich des Aufnahmetermins. Das Alter kann hinsichtlich des Aufnahmetermins zu gering, hinsichtlich des Entlassungstermins leicht zu hoch fixirt sein, wiewohl das letztere sich durch die Macht der Lebensverhältnisse von selbst regulirt. Die Anstalten werden aber ganz andere, je wie diese Termine verschieden sind. Sind die Zöglinge von derjenigen sittlichen Qualität, die wir oben zunächst für die Rettungshäuser in Anspruch genommen, so liegt es in der Natur der Sache, daß sie für das Rettungshaus im allgemeinen vor dem siebenten Jahre nur sehr selten reif sein können. Und auch dieses Alter ist so gering, daß nur selten Kinder dieses Alters werden angemeldet werden. Doch geschieht es. Die mir vorgekommenen derartigen wenigen Fälle sind fast jedesmal sehr schwierig, dabei psychologisch sehr merkwürdig und so sehr schlimmer Art gewesen, daß sie in doppeltem Sinne als Ausnahme gelten müßen. **) Nach einer großen Reihe von Erfahrungen ist das Durchschnittsalter der Aufnahme etwa das 11. oder 12. Jahr. Es ist begreiflich, daß bis dahin die Eltern selbst alles, was ihnen zur Hülfe nöthig erscheint, selbst versuchen; wo die Eltern in solchem Selbstversuch beharren, kann zuletzt wohl ein späteres Alter herankommen. Allein der späteste Aufnahmetermin sollte der Regel nach das 14. Jahr nicht überschreiten, wir sagen — der Regel nach, um hinzuzufügen, daß man sich durch solche Zahlen nicht pedantisch binden lassen soll. Das Leben ist verständiger und mächtiger als ein Statut. Da aber nach den bisherigen Erfahrungen eine Frucht der rettenden Erziehung ohne einen dreijährigen Aufenthalt in einer Anstalt

*) In Frankreich hält man bei derartigen Kindern die Geschlechter sorgfältig auseinander. So wurden daselbst 1862 in 8 öffentlichen 2026, in 25 Privatanstalten 4578, zusammen ausschließlich 6604 Knaben, in 23 Privatanstalten ausschließlich 1718 Mädchen, in 2 öffentlichen 160 Mädchen als in freien Correctionsanstalten detinirt (zusammen 8322 Kinder nach Lamarque des colonies pénitentiaires, p. 142).

**) Wenn in Württemberg sich eine Rettungsanstalt findet, welche Kinder schon vom zweiten Jahre an aufnimmt, so ist es möglicherweise eine Bewahranstalt, aber nicht ein Rettungshaus in unserem Sinne. Wiederum wenn in der Regel dort über 12 Jahre alte Kinder nicht in die gewöhnlichen Rettungsanstalten aufgenommen werden, weil diese nur für Kinder bis zum 15. Lebensjahre bestimmt sind und für ältere Knaben eine besondere Anstalt besteht (Schönbühlhof), so zeigt sich in dieser Bestimmung, daß man dort mit den Rettungsanstalten wenigstens zum Theil andere Begriffe verbindet als im Norden. Doch giebt es auch im Norden eine Anstalt, worin ausnahmsweise Säuglinge vorkommen, z. B. in Pleschen in Posen; auch ist hier Tilsit (s. oben in der Uebersicht) zu vergleichen.

kaum zu erwarten steht, und das Alleräußerste bleiben muß, sich aus Noth mit einem zweijährigen Aufenthalt zu befriedigen; so kann der Aufnahmetermin über das 15. Lebensjahr kaum je hinausgehen. Die Anstalt würde sonst über 17jährige Zöglinge in sich bewahren, was zu vermeiden ist. Wünschenswerth ist, daß die Zöglinge möglichst mit 16 Jahren die Anstalt verlassen, weil sie sonst nach dem Eintritt in die sogenannten Flegeljahre die nöthige Elasticität verlieren, in die neuen Lebensverhältnisse, in denen sie sich für ihren künftigen Lebensberuf auszubilden haben, in ersprießlicher Weise einzugehen. Mit den Mädchen stellen sich diese Verhältnisse oft günstiger heraus, indem bei ihnen die Entlassung unter verschiedenen Gesichtspuncten oft länger hinausgeschoben werden kann. Demgemäß hätten die Rettungshäuser der Regel nach ihre Aufgabe an Kindern im Alter von 11—15 und 16 Jahren zu lösen, also für gewöhnlich mit einem Alter zu beginnen, wo der gute dauernde Grund schon hätte gelegt sein müßen, aber entweder gar nicht gelegt oder so gut wie versunken ist. Es sei dabei bemerkt, daß die z. B. im Rauhen Hause aus den höheren Ständen angemeldeten Knaben zu allermeist leider! erst im späteren Knabenalter (selten vor dem 14.) Jahr angemeldet werden, weil verkehrter Weise die Eltern vorher mit den Kindern nach allen Seiten hin ohne Erfolg experimentiren.

In der Ueberschrift ist von socialen Unterschieden der Rettungshauszöglinge die Rede. Wir behalten stets die sub I. erörterte Thatsache fest im Auge, daß Rettungsanstalten principiell nicht als Armenanstalten aufgefaßt werden sollen, wenn auch viele Zöglinge der Classe der Armen angehören werden. Es liegen unwidersprechliche Thatsachen vor, welche bestätigen, daß die mittlere, wohlhabende und reiche, also die gebildete Classe der Hülfe der Rettungsanstalten in sehr bedeutendem Maße bedarf und diese Hülfe auch immer mehr in Anspruch nehmen wird. Dem Rauhen Hause sind in den letzten 14. Jahren ungefähr 550 Söhne aus den bezeichneten Kreisen zur Aufnahme angemeldet worden.*) Es fragt sich, wie da, wo solche Aufnahmen zur Ausführung kommen sollen, die Kinder aus so verschiedenen Lebenskreisen zu einander zu gruppiren sein mögen. Unmöglich dürfen solche den gebildeten und höheren Ständen angehörige Zöglinge ohne weiteres mit denen aus den niedern Ständen vermischt werden. Man findet freilich hie und da den Gedanken dieser Vermischung keineswegs unerträglich; man geht dann davon aus, daß die Rettungshäuser eine Art von Privatstrafanstalten seien, wie mir in der Strafanstaltsabtheilung für Jugendliche zu N. einst ein junger 15jähriger Graf zwischen einem Haufen armer Verbrecherjungen vorgestellt wurde. Man betrachtete das nicht als etwas hartes, widernatürliches, sondern jener Knabe galt für eine besondere interessante Merkwürdigkeit. Allein ein Rettungshaus hat mit einer Strafanstalt auch in dieser Beziehung nichts gemein und würde durch ein solch rücksichtsloses Verfahren sowohl die einen als die andern Zöglinge beschädigen, den Zweck der Anstalt selbst aber vereiteln. Die Kinder aus den gebildeten und höheren Ständen würden jedenfalls die Versetzung in die Speisungs- und Kleidungs- und alle übrigen Lebensverhältnisse der ärmeren Kinder als eine Strafe empfinden müßen, während das Rettungshaus auf dem Fundamentalsatz beruht, daß in demselben dem Zögling nicht der Schein, sondern die Realität der Vergebung entgegengebracht wird. Die Anstalt als Familie muß jedem Zögling die eigene Familie und deren Verhältnisse ersetzen und ihm (soweit das überhaupt eine Erziehungs-, Pensionsanstalt vermag) wiedergeben, was er im Elternhause verlassen, auch an Speisung, Kleidung, Lebensweise, und namentlich an Unterricht und Umgang und Haltung des Hauswesens. Der dem Zögling, auch dem von einem Gymnasium kommenden, vor seinem Eintritt ertheilte Unterricht darf durch den Eintritt in die Anstalt nicht abgebrochen, sondern muß in jedem Fall mit aller Energie wieder aufgenommen und fortgesetzt werden,

*) Der Verfasser hat in einem Vortrag „über erfolglose Bemühungen in der Kindererziehung" (Agentur des Rauhen Hauses 1868. 51 S. 8°.) die Ursachen dieser Erscheinung, daß Kinder aus gebildeten Ständen so häufig misrathen, zu erörtern gesucht.

damit dem Zögling durch den Aufenthalt in der Anstalt die Vorbereitung für den künftigen Beruf nicht unterbrochen und ihm seine Zukunft und damit Hoffnung und Ziel des Lebens nicht verkümmert oder gar vernichtet werde. Diese Bildungselemente, zu denen unter diesen Umständen insbesonders das Erlernen der alten Sprachen und der Betrieb der höheren Realien gehört, müßen auch ihrestheils als sittliche Factoren für die Gewinnung des neuen Lebens fruchtbar verwerthet werden. Es bedarf keines Nachweises, daß dies in einer kleineren und auch in einer größeren Rettungsanstalt, deren geistige Ausstattung im Hausvater und deren übriger Lebenszuschnitt auf arme Kinder berechnet ist, nie zur Ausführung gebracht werden kann. Es bleibt deswegen zu bedauern, wenn neuerdings derartige Armenrettungsanstalten, deren Hausväter kaum oder höchstens ein Elementarlehrerexamen haben bestehen können, es unternommen, ihre Anstalten zugleich für Kinder aus höheren Ständen auszubieten. Wo derartige Zöglinge aufgenommen werden sollen, müßen nothwendig entsprechende Einrichtungen für dieselben getroffen werden, was nur in solchen Anstalten geschehen kann, die mit den nöthigen geistigen und wissenschaftlich gebildeten Kräften hinreichend dotirt sind, denn es muß mehrclassiger Gymnasialunterricht eingerichtet, geleitet und ausgeführt werden können. Dieses Unterrichtsziel nöthigt in neuester Zeit für Norddeutschland wenigstens sich um so dringender auf, als alle derartige Knaben dahin streben werden, in die Reihe der sogenannten einjährigen Militärpflichtigen zu gelangen, welche mindestens die Kenntnisse eines guten Gymnasialsecundaners aufweisen müßen; abgesehen davon, daß für andere, die z. B. die Universität oder andere höhere Lehranstalten besuchen sollen, eine noch höhere Bildungsstufe erforderlich ist; die Erziehung derselben muß in dem bezüglichen Rettungshause durch Unterricht, Umgang und Erziehung, die organisch zusammenzuwirken haben, vermittelt werden können.*) Es wird demgemäß sich von

*) Dr. Hirscher erkennt a. a. O. S. 16 das betreffende Bedürfnis solcher „verwahrloster (?) Kinder, welche vornehmen und reichen oder wenigstens nicht unbemittelten Eltern" angehören, an erster Stelle an. Er setzt aber hinzu, daß die römische Kirche „für diese Kinder nichts thun könne, als daß sie ihren Seelsorgern die Pflicht auferlegt, die Grundsätze christlicher Erziehung von der Canzel zu verkündigen und diese Grundsätze nach Bedarf den Eltern besonders im Beichtstuhle einzuschärfen". Wenn nun aber die Eltern mit vollem Recht vielleicht antworten, daß sie ihre desfallsige Pflicht so gut wie andre erfüllt haben und damit doch an ihrem Sohne nichts haben erreichen können, was für Hülfe bietet die „Kirche" dann? — Charakteristisch ist in dieser Beziehung der Unterschied zwischen Mettray und dem Rauhen Hause, d. h. zwischen einer freien französischen katholischen philanthropischen Correctionsanstalt und einem freien deutschen evangelischen Rettungshause. Letzteres hat, um der Noth der betreffenden Familien nach Kräften wenigstens abzuhelfen, ein Pensionat, jetzt für 24 Zöglinge eingerichtet, das mit allem wissenschaftlichen Apparat die rettende Erziehung solcher Zöglinge aus den ersten Ständen des In- und Auslandes übernimmt. Mettray dagegen richtet, um der „demoralisation dorée" entgegenzuwirken, unter dem schönen Namen einer maison paternelle eine Zweig- und Zwangsanstalt ein, um zur Besserung derartiger Kinder die Artikel 376 und 377 des Code Napoleon zur Ausführung zu bringen, wornach ein Vater sein Kind bis zum 16. Jahr höchstens einen Monat, im fortgeschrittenen Alter in ein Gefängnis kann sperren lassen, ein Gesetz, das auch in der Rheinprovinz gilt, aber in manchen Bezirken nie, in andern sehr wenig zur Ausführung kommt; nur arme Leute machen davon Gebrauch, die dann aber das von ihnen geforderte Kostgeld nicht bezahlen können. In jener Nebenanstalt der maison paternelle zu Mettray können wenigstens die reichen Eltern jetzt nach diesem Gesetzesparagraphen verfahren und ihre Söhne zur Einsperrung in Einzelhaft bringen, um dieselben durch eine solche gewöhnlich nur wenige Wochen, höchstens zwei Monate währende Procedur „bessern" zu lassen. Vielfach werden die Schulferien der jungen Leute dazu benutzt. Wenn diese Ferien eintreten, mehren sich die Anfragen. Außer wissenschaftlicher Beschäftigung ist in den letzten Jahren auch Fecht-, Reit-, Turn- und Schwimmunterricht für diese Art von Corrigenden eingeführt; auch gehen sie unter Aufsicht spazieren und haben Gelegenheit zum Gartenbau. Im J. 1864 waren seit neun Jahren der maison paternelle zu dieser Behandlung bereits 800 derartige junge Leute übergeben gewesen. Die Kosten betragen außer 100 Frcs. Eintrittsgeld, pro Monat 200 Frcs. (Notice sur la maison paternelle fondée par

selbst ein Unterschied zwischen den Rettungshäusern herausstellen, welcher bei der Begründung derselben gleich von vornherein scharf ins Auge zu fassen und welchem gemäß von Anfang an der ganze Grundriß der Anstalt und die geistige Ausstattung derselben in Aussicht zu nehmen sein wird.

Jede Rettungsanstalt, die keinenfalls Krankenanstalt ist, hütet sich mit Recht davor, Kinder, welche krank sind, aufzunehmen. Vollständige geistige und körperliche Gesundheit sind eine der ersten Aufnahmebedingungen. Ein Ungemach ist es deswegen, wenn dennoch zufällig ein idiotisches oder vollends ein epileptisches Kind (und häufig reichen sich Idiotismus und Epilepsie die Hand) unter die Zöglinge geräth. Namentlich Epilepsie macht die baldigste Entfernung des betreffenden Zöglings wegen der Gefahr der Ansteckung zur unabweislichen Pflicht. Die Idioten bleiben aber eine Last und ein Hemmnis für das Zusammenleben mit den andern gesunden Zöglingen. Als vor wenigen Jahren auf Anlaß des rheinisch-westfälischen Provincialausschusses für innere Mission die größere Theilnahme für die Idioten erwachte und verschiedene Anstrengungen gemacht wurden, für dieselben Anstalten zu errichten, sahen sich die Vorsteher der beiden Rettungsanstalten zu Neinstedt und zu Züllchow an der einen Stelle von außen her veranlaßt, diesen Bestrebungen helfend entgegen zu kommen. Die Folge davon war, daß in der Nähe oder in größerer Entfernung von den genannten Rettungsanstalten Idiotenanstalten errichtet wurden, die aber in beiden Fällen local, finanziell und administrativ auseinandergehalten sind, so daß auch jede Idiotenanstalt und jede Rettungsanstalt ihren eigenen Dirigenten und eine eigene Verwaltungsbehörde hat. Gegen derartige Einrichtungen ist nichts einzuwenden, wenn die ursprüngliche Anstalt nicht darunter leidet. Aber wie ganz anders wird die Sachlage, wenn, wie es in den letzten Jahren mehrfach vorgekommen ist, Vorstände von Rettungshäusern sich dazu bereit erklärten, mit dem Rettungshause als solchem eine Idiotenanstalt zu verbinden, so daß geistig gesunde und idiotische Kinder in unmittelbare Berührung kommen würden. Es muß, abgesehen von allen andern Gegengründen, für unmöglich erklärt werden, daß ein und derselbe Mann die hausväterliche und so verschiedene technische Leistungen erfordernde Leitung von beiderlei Anstalten gleichzeitig in einer für beide Abtheilungen ersprießlichen Weise verwalte. Das Wesen des einen Theils der Anstaltszöglinge wird das des andern Theils hemmen und hindern und somit wird jedes der beiden Institute, namentlich aber die Rettungsanstalt, welche als die ursprüngliche zuerst zu nennen ist, beschädigt werden. Zwei durch einander kränkelnde und ihr Gedeihen gegenseitig störende Anstalten werden zuletzt beide nicht bestehen können. Wer sich davon überzeugen will, wie vieles zur Leitung namentlich einer Idioten- und wieder einer für Epileptische bestimmten Anstalt gehört, der darf auf Gladbach, auf Stetten in Württemberg und Ecksberg im südlichen Bayern verwiesen werden. *) Die heutige Erziehung, Unterrichtung und Beschäftigung der in verschiedenem

M. Demetz. Tours 1864.) — (In einer andern französischen Privatanstalt Solitude de Nazareth sind Einrichtungen getroffen, auch derartige Mädchen nach dem angeführten Gesetzesparagraphen, doch nicht gerade aus höheren Ständen, aufzunehmen und befanden sich 1862 darin 53 katholische und 4 protestantische Mädchen.)

*) Als vorzügliche Idiotenanstalt ist zu nennen jene vor wenig Jahren begründete Privatanstalt für Knaben und Mädchen zu M.-Gladbach am Rhein unter der Leitung des Herrn Berthold, dessen Bruder auch die oben angeführte Anstalt zu Züllchow führt. Eine großartig angelegte Anstalt ist in dem ehemaligen Schloß zu Stetten bei Cannstatt (Heil- und Pfleganstalt für Schwachsinnige und Epileptische). Sie wurde im J. 1848 für schwachsinnige Kinder gegründet, 1864 von Winterbach nach Stetten verlegt und 1867 zur Doppelanstalt für Schwachsinnige und Epileptische erweitert. Sie genießt zwar einer Staatsunterstützung, ist jedoch die Privatanstalt eines Wohlthätigkeitsvereins. In die Anstalt für Schwachsinnige werden Knaben und Mädchen aufgenommen, welche den verschiedenen Formen der Schwachsinnigkeit und des jugendlichen Blödsinns angehören und in der Regel das 16. Lebensjahr noch nicht überschritten haben. Die Anstalt für Epileptische nimmt Knaben in der Regel nur bis zum vollendeten 14. Lebensjahr, weibliche Patienten dagegen auch über dies Alter hinaus

Maße Blödsinnigen und der Epileptischen muß die Aufgabe besonders nur zu diesem Zweck bestimmter Anstalten bleiben und mit der Aufgabe der Rettungshäuser, wenn diese die ihrige mit Erfolg lösen sollen, nicht vermischt werden; *) die Rettungsanstalten haben alle derartigen Elemente von sich auszuscheiden.

In gleicher Weise haben die Rettungshäuser sich zu sichern, daß sie nicht falsche und unvorsichtige Verbindungen mit dem Staat oder den Communalbehörden eingehen, wornach sie unbedingt, zwangsweise und ausschließlich in so großem Umfang schon verurtheilte Kinder aufzunehmen haben, daß sie nothwendig den Charakter freier Rettungshäuser verlieren. Sie sind eben keine Zwangs- und Correctionsanstalten und haben alle Elemente, welche auch nur einen derartigen Schein über sie verbreiten könnten, im Interesse der Zöglinge und der freien christlichen Barmherzigkeit von sich fern zu halten, oder jedenfalls Einrichtungen zu treffen, durch welche ihre Freiheit geschützt wird, auch wenn sie dem Staat eine derartige Handreichung thun wollen. Wir werden auf diesen Gegenstand unten im XIII. Abschnitt noch einmal eingehender zurückkommen müßen.

Bezieht sich das eben Gesagte auf beide Geschlechter, so haben die Mädchenanstalten noch eine besondere Gefahr von sich abzuwehren, die mit der Aufnahme von gefallenen in noch ganz jugendlichem Alter stehenden Mädchen verbunden ist. Die Zahl dieser jungen geschlechtlich Gefallenen ist, wenigstens in den großen Städten, keine geringe. Die Gefahr, welche diese Art von Mädchen für die nach dieser Richtung hin noch unschuldigen bereitet, ist eine so außerordentliche, und die Versuchung, die den letztern durch diese Bekanntschaft namentlich für ihre Zukunft nahe gebracht wird, ist eine so große und wird eine um so größere, weil viele jener jungen Gefallenen nach der Wiederentlassung der Prostitution aufs neue verfallen und die vertraute Bekanntschaft mit bisherigen Zöglingen des Rettungshauses benutzen, auch diese zu verführen und zu sich herüber zu ziehen. In alledem liegt zugleich das Gebot, den ohnehin sittlich gefährdeten und beschädigten Mädchen eines Rettungshauses diese äußerste Gefahr für ihre Weiblichkeit fern zu halten. Es müßen also derartige Mädchen, die schon gefallen sind, in das gewöhnliche Rettungshaus nicht aufgenommen werden. Es folgt daraus freilich, daß für derartige Mädchen besondere Magdalenenstifte zu errichten sind und solche für noch nicht confirmirte Mädchen bestimmte Magdalenenasyle als eine besondere Kategorie der Rettungshäuser angesehen werden müßen. Leider fehlen in Deutschland noch solche Institute und sind die für erwachsene gefallene Mädchen bestimmten Asyle auch für solche Kinder in Anspruch zu nehmen, die dadurch mit eigentlich Prostituirten in unmittelbare Berührung kommen, hoffentlich folgt Deutschland bald dem Vorbilde Englands und Hollands, wo man bereits in energischer Weise begonnen hat, die für derartige Kinder nöthigen Hülfen aufzurichten. **)

in sich auf. Die Anstalt für Schwachsinnige ist Heil-, zugleich aber auch Bildungs-, Erziehungs- und Unterrichtsanstalt, letztere mit 7 Classen. Ueberdies ist eine Beschäftigungs- und Handwerksschule damit verbunden. Beide Anstalten haben jetzt 130 Pflegbefohlene (100 Schwachsinnige, 30 Epileptische) mit 35 Beamten. Als eine vorzügliche katholische Anstalt für Cretinen ist die zu Eckesberg im südlichen Bayern mit 92 Pfleglingen unter Pfarrer Probst zu nennen (s. Fl. Bl. des Rauhen Hauses 1865, S. 204 ff.). Zu erwähnen ist noch die Anstalt für Schwachsinnige in Mariaberg (im Württembergischen, seit 1847).

*) Nur zur Abwehr sei hier bemerkt, daß wir bei den obigen Auseinandersetzungen nicht an Institutionen wie die des Pfarrer Bost in Laforce (Dordogne) denken. Unsers Erachtens bietet Laforce eine Garantie gegen gefährliche Vermischung, indem daselbst nicht eine Anstalt, sondern ein ganzes Ensemble von Anstalten unter den Augen des Stifters vereinigt ist. Das Werk von Laforce gehört zu den Originalen, die sich nicht nachbilden lassen. Laforce stellt sich dar als ein Dorf oder eine Colonie mit 230 Personen, wo um eine Kirche herum diese verschiedenen Institute sich sammeln. Die Abrechnung von 1866 schließt mit einer Ausgabe von 86,189 Frcs. und einem Deficit von 15,708 Frcs. (vgl. Les oeuvres de Laforce-Bergeroc 1867).

**) London (aber ebenso andre Städte Englands) hat eine ganze Reihe von derartigen Instituten für Mädchen unter 15 und 16 Jahren, deren mehrere bis zu 100 Zöglinge aufnehmen,

Fassen wir das Gesagte noch einmal summarisch zusammen, so ergiebt sich, daß die den Rettungshäusern angehörende Jugend in verschiedene Anstaltsgruppen zu sammeln und zu sondern sein würde. Zunächst würden die Kinder je der evangelischen und der römischen Kirche in verschiedene Confessionsanstalten zu vertheilen sein; dann aber wären der Regel nach wieder die Knaben- von den Mädchenanstalten zu sondern; das Alter der Kinder wäre bei der Aufnahme im allgemeinen zu beschränken auf die Zeit vom 12.—15. Jahre; alle aufzunehmenden Kinder müßten körperlich und geistig gesund sein; von den Anstalten für beide Geschlechter sind fernzuhalten idiotische und epileptische, desgleichen im allgemeinen nur zwangsweise zusammen zu haltende, verurtheilte Kinder, von den Mädchenanstalten die Kategorie der geschlechtlich Gefallenen; für erstere, die verurtheilten, bedarf es besonderer Anstalten, für die letzteren neu zu begründender Mädchenasyle; in einer besondern Gruppe von Knabenanstalten wäre die Aufnahme von Zöglingen aus den gebildeten Ständen durch besondere Einrichtungen ausführbar zu machen. Die nach diesen Ausscheidungen für das Rettungswerk noch übrig bleibende Jugend ließe sich noch einmal in zwei Gruppen zerlegen, nämlich in die eine, welche wegen ihres jüngeren Alters und ihrer sittlichen Haltung mehr nur noch der Bewahrung in Bewahranstalten bedarf und mehrfach ohne Anstalten in Familien untergebracht werden kann, und in die andere, welche den eigentlichen Rettungsanstalten zuzuweisen ist. Auf die Kinder dieser letzteren Art haben wir hier den Blick zu richten. Fast keines dieser Kinder hat bis dahin ein isolirtes Leben geführt; so ziemlich ohne Ausnahme alle sind in verderblicher Gemeinschaft mit gleichartigen Genossen in der Schule oder außer der Schule Verführte oder Verführer geworden; ihre einzeln oder gemeinsam verübten Vergehen sind vielfach gerichtet gegen ihre eigenen Leiber (Onanie); in sehr vielen und wahrscheinlich den meisten Fällen gegen das Eigenthum, bei einer ärmeren Classe hängt das mit dem Bettel zusammen, eine sehr große Zahl der Rettungshauskinder kennt jedoch den Bettel nicht. Die Vergehen gegen das Eigenthum sind verschieden, je wie sie sich gegen das Eigenthum der eigenen Hausgenossen, Eltern, Geschwister, oder, wenn die Schritte schon weiter abwärts geglitten, fremder Personen gekehrt. Das immer kecker werdende Stehlen ist immer mit Lug und Trug, oft auch mit List, auch wohl räuberischer Frechheit verbunden. Das so gewonnene Geld wird vernascht, sehr häufig im Kreise der Genossen vergeudet oder ins Wasser geworfen, oft aber zu andern Unthaten misbraucht. Es verknüpft sich damit Trotz, Gewaltthätigkeit und Widerspenstigkeit gegen alle Zucht, hochfahrende Geringschätzung aller Auctorität, zu Zeiten eine Menge der unglaublichsten Excesse, welche Land und Leute in Anspruch nahmen. Die Lehrer weisen solche Schüler aus der Schule; die Eltern haben keine Mittel mehr, ihr Regiment geltend zu machen; die Geschwister lamentiren, der Sohn oder die Tochter entläuft, bleibt Tage und Nächte aus, und der Unfug mehrt sich mit der Sorge und Angst. Es steigert sich dieses Wesen oft bis zur Ruchlosigkeit, bis zur strafwürdigsten Impietät gegen alles und gegen alle Personen, welche in Liebe dem Verirrten nachgehen. Bei sogenannten kleinen

aufzuweisen. Eines derselben hat seit seinem Bestehen in 50 Jahren beispielsweise ung. 4000 Zöglinge, ein anderes während seines Bestehens 700 derartige Mädchen auf den rechten Weg zurückgebracht. Mehrere derartige Anstalten sind dort bestimmt für junge (freilich auch für ältere) Mädchen aus der bessern Classe der Gesellschaft; eines derselben hat in 7 Jahren (bis 1860) sich für 673 derartige Zöglinge geöffnet. Eine derartige Gesellschaft zur Rettung des weiblichen Geschlechts unterhält 15 homes für diesen Zweck und abgesondert davon noch 6 andere nach dem Familienprincip eingerichtete homes für Mädchen, die sich sonstwie vergangen haben (also Rettungshäuser in unsrer Weise), aber noch nicht geschlechtlich gefallen sind. An dieser Stelle mögen auch die trefflichen, unter gleichen Gesichtspuncten stehenden Anstalten zur Rettung für Mädchen in Holland erwähnt werden, welche Pastor Heldring daselbst errichtet hat (s. eine zusammenhängende Darstellung dieser Heldringschen und verwandten Arbeiten in England, Holland und Deutschland in 3 Artikeln in den Fl. Bl. 1866. S. 137 ff.).

Leuten nimmt oft die ganze Nachbarschaft daran Theil; in den höheren Ständen verbirgt die Familie das Leid; aber innerhalb derselben beschäftigt das Mitleid und die Furcht vor dem bestehenden Eclat und der Beschädigung des guten Namens oft alle Familienglieder nah und fern; Prediger werden zu Hülfe gerufen; Freunde leisten eine zeitlang Beistand; Schulen und Pensionen werden gewechselt; aber das Uebel wird immer ärger; die Macht der Sünde und das ihr folgende Verderben zeigt sich immer offenbarer und unüberwindlicher. Es giebt zuletzt keine Strafe mehr, die nicht in Anwendung gekommen; Maßregeln werden versucht, vor denen der vernünftige Mensch oft erschrickt, und wie oft siechen die Mütter vor Sorge dahin und brechen die Väter vor Kummer, den jedermann sieht und dessen Grund doch niemand in der Umgebung kennt, zusammen. Die Polizei erfährt von allen diesen Dingen nur in einzelnen Fällen und nur ausnahmsweise etwas; im großen Ganzen nur sehr wenig und gewöhnlich nichts. *) Wir heben dies letztere am Schluß hervor, um kenntlich zu machen, daß es sich um Kinder handelt, die bis dahin meist unberührt vom strafenden Gesetz noch vor demselben bewahrt und gerettet werden können, wenn das Rettungshaus im Stande ist, sich ihnen zu öffnen.

Wie aber hat das Rettungshaus sich einzurichten, um nicht ohne Erfolg die Arbeit zur Rettung einer solchen Jugend zu unternehmen? Ja, so kann man weiter fragen, ist ein Rettungshaus wirklich der Ort, welcher dieser Jugend sich als Asyl darbieten darf? Ist nicht Grund, viel größern Erfolg zu hoffen, wenn sich eine Familie fände, die zur Aufnahme eines solchen Kindes bereit sein wollte? Auf die in dieser Beziehung so oft aufgeworfene Frage, ob Rettungshaus, oder ob Familie? muß deswegen auch hier noch einmal eingegangen werden.

IV.

Die Antwort auf die Frage: Ob das Rettungshaus, ob die Familie die geeignete Stelle zu Unterbringung derartiger Kinder ist? — fällt trotz des vielen, was darüber hin und her verhandelt worden ist, und trotz der zugleich thatsächlichen Antwort von Hunderten von Anstalten bei sehr vielen noch immer entschieden verneinend für die Anstalten und bejahend für die Familien aus. Wir wollen zunächst wiederholen, daß wenn es sich darum handelt, bloß arme und verwaiste oder sittlich noch mehr intact und nur mehr in der Gefahr der Verwahrlosung stehende und vor dieser überwiegend nur zu bewahrende Kinder unterzubringen, dazu sich die Unterbringung in Familien von selbst empfiehlt und ausführt. Darin liegt die unzweifelhafte Berechtigung der oben schon erwähnten Erziehungsvereine in Rheinland, Württemberg und Baden, verbunden mit der in den Brämschen Vereinen geübten, oben näher dargelegten Verfahrungsweise. Doch ist dabei nicht zu übersehen, daß auch jene Erziehungsvereine für mehr oder weniger solche Kinder sorgen, die nach Ueberzeugung des Vorstandes für die Unterbringung in christlichen Familien sich nicht eignen und deswegen auch von den Vereinen grundsätzlich an die hier befürworteten Rettungsanstalten zur Aufnahme empfohlen werden müßen. Das sind aber gerade diejenigen Kinder, die wir oben hinlänglich als, gleichviel durch wessen Schuld, entartete, misrathene Kinder bezeichnet haben und auf die sich unsere hier gestellte Frage allein bezieht. Die Gegner der Anstalten behaupten nun, gerade für diese Kinder sei die Unterbringung nicht in Anstalten, sondern in Familien am unerläßlichsten! Allein es fragt sich: Wo existiren diese in Anspruch zu nehmenden Familien? Da alle diejenigen Familien, welche zunächst nur um des Lohnes willen (gewöhnlich 20 Thlr.) dazu willig sind, oder in der Kinderauction die möglichst geringsten Anforderungen stellen, ebenso alle diejenigen,

*) Es sind im Rauhen Hause aus ganz Deutschland und von viel weiter her bis jetzt an 3000 solcher einzelner Fälle zur Aufnahme angemeldet worden; aber wie groß ist die Zahl aller andern Fälle, in denen gegen solche Noth nur Rath begehrt worden, oder derer, wo man diesen Rath gern erbeten hätte, wenn man den Muth und die Selbstverleugnung hätte gewinnen können, sich zu entdecken und auszusprechen.

welchen Christi Leben unbekannt ist, werden auszuschließen sein, so bleiben wir auf den immer sehr kleinen Kreis wahrhaft frommer christlicher Häuser beschränkt. Dieser Kreis verengt sich aber sofort noch mehr, weil doch nicht jede derartige Familie sich zur Aufnahme fremder Kinder erbieten kann und will und zuletzt doch nur zugleich pädagogisch qualificirte Familien zu diesem Zweck ausersehen werden dürfen. Aber gesetzt, dergleichen Familien wären willig, dann erhebt sich die neue Frage: ob diese Familien sich nach Stand, Lebens- und Berufsverhältnissen, ferner ihrer eignen Kinder wegen, oder gerade deswegen, weil sie gar keine Kinder haben, dazu überhaupt eignen. Diejenigen Kinder, um die es sich hier handelt, eignen sich für ihre eigene Geburtsfamilie nicht mehr; sie sind von derselben aufgegeben; ebenso sind die Lehrer an ihnen verzweifelt, desgleichen oft Nachbarn, Prediger, Gemeindevorstände. Welche zufällig gefundene christliche Familie wäre nun der Aufgabe gewachsen, einen diebischen, unzüchtigen, frevelhaften, trotzköpfigen, lügenhaften Knaben, oder ein derartiges Mädchen als Kind sich einzuverleiben und durch Vertrauen und Liebe diejenige Hülfe zu gewähren, deren solch ein Kind bedarf! Setzen wir den Fall, eine Familie von Bildung und rechten Sinns, z. B. die eines Beamten oder Predigers, wollte dazu bereit sein. Kann und darf aber ein etwa armes, ganz armes Kind aus ärmlichen oder dienenden Verhältnissen als Glied einer solchen Familie aufgenommen werden? Wäre das nicht ein neuer Anlaß zu seinem Ruin? Wir kennen Prediger, die solchen Versuch wirklich gemacht, die aber, sowie sie zur That schritten, das Ungehörige erkannten und sich genöthigt sahen, den betreffenden Knaben in die Gesindestube zu geben. Das Ende war nach kaum einem Vierteljahr die eilige Empfehlung in ein Rettungshaus, denn es war mit dem Kinde nur noch ärger geworden als zuvor. Allein möglicherweise findet sich eine wirklich christliche und sonstwie nach ihrer bürgerlichen Stellung passende Familie, die aber mit eignen wohlerzognen Söhnen und Töchtern begabt ist, der Hausvater möchte sich vielleicht zur Aufnahme eines solchen Kindes bereit erklären, könnte es aber der Familienvater verantworten, wenn er ein so geartetes oder vielmehr entartetes Kind in die Mitte seiner Kinder als neues Familienglied einführte und deren Gemeinschaft dadurch mit der gefährlichsten Versuchung erfüllte? Soll, und darüber muß man sich ferner klar sein, soll der Hausvater den eignen Kindern die Antecedentien des neu eintretenden Familiengliedes mittheilen, oder soll er diese früheren Vorgänge alle verschweigen? Das eine scheint so nothwendig als das andere? Doch ist beides mit der höchsten Gefahr sowohl für die eignen Kinder, als für das Adoptivkind verknüpft. Was also thun? Die christliche Ethik kann mit Rücksicht auf alle diese und jene Erwägungen nur antworten, daß die christliche Weisheit und christliche Gewissenhaftigkeit eines Hausvaters, der sich für seine eignen Kinder verantwortlich weiß, der die versuchliche Macht des Bösen auch in einem geschlossenen Kinderkreise kennt, der weiß, daß er die Pflicht hat, alle solche Versuchungen von seinen eignen Kindern mit aller Vorsicht und Energie fern zu halten, — wir meinen, die Weisheit und Christlichkeit eines solchen Vaters wird sich, wenn er darum angegangen wird, ein solches Kind in seine Familie als Kind aufzunehmen, nicht erweisen in Aufnahme, sondern in Zurückweisung desselben. Nicht die fremden, sondern die eignen Kinder müßen ihm das zu befolgende Gebot dictiren. Aber wir wollen dennoch einen Ausnahmefall statuiren und annehmen, daß sich eine derartige christliche Familie fände, die trotz alledem im Stande wäre, das Rettungswerk einmal zu übernehmen — wird sie dazu auch in einem zweiten und dritten Fall bereit sein? Es handelt sich aber nun gar nicht um einen und noch einen Fall, sondern um hunderte von Fällen, die unausgesetzt sich erneuern; es handelt sich also darum, daß sich unausgesetzt hunderte von derartigen schwer zu findenden christlichen Familien für andere von hunderten christlichen und nichtchristlichen Familien zur Verfügung stellen, um deren Kindern die unerläßliche Hülfe zu bringen, um mit ihnen alle immer schweren, nicht aufhörenden Kämpfe mit durchzumachen, um stets bereit zu bleiben, Probleme der Erziehung für fremde Familien mit deren oft und an-

rsten, störrischen, lasterhaften Kindern zu übernehmen. Schwerlich wird nach solchen rwägungen noch jemand glauben, daß derartige Familien, wenn überhaupt einmal, ufenweise und zwar, wie es unerläßlich wäre, an hunderten von Orten unaus- setzt zu finden sein werden. Wer demnach die Wirklichkeit des Lebens ansieht, kann e Forderung, misrathene und entartete Kinder anstatt in Anstalten in Familien unter- bringen, nicht mehr wiederholen. Wir könnten diese Erörterung auf Grund leben- ger Beispiele noch viel weiter führen, wollen aber nur das eine noch in Erinnerung ingen, wie lange gewöhnlich die den gebildeten Gesellschaftskreisen angehörenden ltern, welche eine solche Noth mit ihren Kindern durchgemacht haben, es nicht bloß bst, d. h. mit der eigenen Familie, sondern auch mit der Unterbringung in andern milien, — meist Prediger-, Gymnasiallehrer- und andern Häusern — versucht haben, ie viel Mühe und bedeutende Kosten sie daran gewandt, bis sie, gewöhnlich zu ät, zu der Ueberzeugung gelangten, daß keine Familie mehr zu finden und alle vor- rigen derartigen Bemühungen nothwendig erfolglos geblieben sind. So drängt es lso von allen Seiten dahin, die Rettung dieser Kinder in anderer Gestalt und zwar i einer Anstaltseinrichtung zu suchen, wie sie in einem zweckmäßig eingerichteten lettungshause zu finden ist.

Worin aber besteht eine derartige zweckmäßige Einrichtung eines Rettungshauses? Die Rettungshäuser nehmen Erziehungsobjecte in sich auf, deren Unterbringung an nd für sich Erwägungen hervorruft, die im Blick auf Gefängnisanstalten entstehen. Benn auch die principielle Verschiedenheit der Zöglinge der Rettungshäuser von den esetzlich verurtheilten Bewohnern der Zuchthäuser schon oben genügend hervorgehoben vorden, so liegt dennoch in der an der Oberfläche haftenden Vergleichung der beiden Gruppen ein nicht zu verkennendes Moment von Wahrheit. Dieses Moment besteht n dem sittlich Gefährlichen, das in jedem einzelnen Gliede sich findet, und das ollends in der Gemeinschaft derselben in seiner ganzen Stärke sich geltend zu machen cheint. Die desfallsige aus der Gemeinschaft der Kinder sich ergebende Gefahr führt n der zunächst gerechten Sorge, es möchte durch das Zusammensein eine gegenseitige Ansteckung und Vertiefung des sittlichen Verderbens, zu dem jedes seinen verstärkenden Antheil mit herzuzubringen scheint, veranlaßt werden. Aehnliche Reflexionen haben in Beziehung auf erwachsene Strafgefangene mit vollständigem Recht zu derjenigen Art des Strafvollzuges geführt, nach welcher die einzelnen Gefangenen durch die Einzel- haft nicht von anderer Menschengemeinschaft, sondern absolut von einander getrennt werden. Der Gedanke liegt wenigstens nahe, mit Kindern, die sich für eine Rettungs- anstalt qualificirten, ein ähnliches Verfahren einzuschlagen und demgemäß für Rettungs- anstalten solche locale Einrichtungen zu treffen, nach welchen jedes Kind von dem andern sowohl räumlich als auch durch gesetzliche Maßnahmen getrennt wird. Wir können uns leicht das Bild einer solchen nach diesen Grundsätzen des Vereinzelungsverfahrens construirten Rettungsanstalt entwerfen. Unsers Erachtens würde dies Verfahren auch mit ethischer Nothwendigkeit z. B. aus jener Auffassung der Rettungshäuser hervor- gehen, wie sie der römisch-katholische Dr. Hirscher theoretisch vertritt und nach welcher Rettungshäuser eigentlich Zuchthäuser sein sollen. Allein wir finden diesen Gedanken, wenn auch nicht für Rettungshäuser, doch für Individuen, die ihnen, wenn sie nicht verurtheilt wären, angehören würden, also in einem Gefängnis auch in praxi ver- wirklicht, zunächst in Frankreich, wo zu Paris in La Roquette ein vollständiges Ver- einzelungssystem mit 500 Zellen nach s. g. pennsylvanischer Methode in Bezug auf Jugend- liche, die Tag und Nacht von einander getrennt sind, in Anwendung gebracht ist. Nach der gewöhnlichen Auffassung wird man dies Verfahren wohl für zu hart finden und sich eine Milderung erklären, etwa so, daß die Isolirung auf die Nacht beschränkt werde, für am Tag aber bei Arbeit und unter Stillschweigen eine s. g. Gemeinschaft eintrete. Auch das ist nicht bloß Forderung, sondern längst verwirklicht und zwar in Nordamerika. Fast alle für unsere Kategorie von Kindern etablirten dortigen houses of refuge oder of refor-

mation haben diesen Gedanken mit ungeheuren Summen, welche meist von der Privatwohlthätigkeit gespendet sind, zur Ausführung gebracht. Blicken wir z. B. auf die New-Yorker Anstalt. Sie ist der Zeit nach die erste derartige in den Vereinigten Staaten und stammt aus dem Jahre 1824. Sie hat eine mehrstöckige Fronte von 680 Fuß, wovon 610 Fuß für Knaben und 70 Fuß für Mädchen bestimmt sind und enthält Räume für 1000 Kinder. Das Gebäude besteht aus mehreren Flügeln und hat namentlich durch seine hohen Fenster, die kirchenartig von oben bis unten durchgehen, ein ernstes, würdiges Aussehen. Beim Eintritt in das Gebäude gelangt man zunächst in eine Centralhalle, an welcher 4 Flügel, je von 230 Fuß Länge für 4 verschiedene Sittenclassen (jedes Kind trägt seine Classennummer) ausgehen. Alle Flügel sind draußen durch hohe Mauern von einander getrennt. Jedes Kind hat seine eigene Schlafzelle. — Arbeit im Freien existirt so gut wie gar nicht; in den Werkstätten, worin die Kinder von Fabrikanten fabrikmäßig beschäftigt werden, arbeiten sie gemeinsam; dabei aber herrscht das absoluteste Schweigen; kein Wort, viel weniger ein Lied ist gestattet. Das Mittagessen wird aus der Küche in die Centralhalle und von da in die einzelnen Flügel auf Eisenschienen und in eignen Eisenbahnwagen transportirt. Die Mahlzeiten werden in einer Art militärischer Ordnung eingenommen. Die Kinder sind dabei so geordnet, daß sie mit dem Rücken gegeneinander sitzen. Nach einer gesetzkräftig vorgeschriebenen und ausgeführten Weise wird abends jedes Kind einzeln eingeschlossen; so bleiben sie Nachts hinter eichenen Thüren mit doppeltem Vorhängeschloß eingesperrt. Nachts ist Revision ꝛc. Sonntags predigt abwechselnd ein Methodist, ein Episkopaler u. s. w. In Amerika gab es 1860 11 derartige Asyle (Houses of refuge), die meist von Privaten gegründet und vom Staat unterhalten werden. Ueber 20,000 Kinder waren bis dahin in denselben aufgenommen worden. Zur Zeit sind jetzt 5000 Kinder in dieser Weise dort untergebracht.

Wir werden weiter unten noch einmal auch auf La Roquette und diese Anstalten zurückkommen. Hier fragen wir nur: Sind jene Anstalten Rettungshäuser? Es darf und soll nicht verschwiegen, sondern soll noch einmal hervorgehoben werden, daß die oben genannten amerikanischen Anstalten großentheils wirklich aus christlicher Barmherzigkeit hervorgegangen und vielfach aus Liebesgaben der Bürger errichtet sind, um der sonst zu Grunde gehenden Jugend zu Hülfe zu kommen.*) Sie selbst wollen aber auch keine Rettungshäuser in unserem Sinne sein. Ihr voller Titel lautet z. B. in New-York House of reformation oder House of refuge for juvenile delinquents. Sie haben ihre Insassen aus der Hand der Gerichte, von denen sie zu Jahren oder Monaten verurtheilt worden, empfangen, und von diesen gesetzlichen Bestimmungen und nicht von dem Resultat einer freien Erziehung hängt die Entlassung, ebenso aber die ganze Behandlung der Insassen ab. Die Erzieher als Strafanstaltsbeamte sind als solche ebenso wenig frei, als die zu Erziehenden, und beide gelangen in der Anstalt zu der Freiheit, welche für beide zu einer geübten oder empfangenen christlichen Erziehung erforderlich bleibt, niemals. Ihre Aufgabe ist nicht minder eine christliche; aber sie ist eine andere, als die der reinen Erziehung. Von diesen Anstalten, denen sie angehören, ist der Besitz und die Uebung dieser Fundamentalgüter und Rechte einer christlichen Erziehung ausgeschlossen; das Gegentheil dieser Institutionen sind in dieser Beziehung die deutschen Rettungshäuser. Aus dem Lebensprincip dieser letzteren ergiebt sich eine Organisation und Lebensgestaltung, die nach allen Richtungen das reine Gegenbild der eben dargestellten amerikanischen Anstalten ist und sein muß. In den Rettungshäusern hat die freie, ungehinderte Christenliebe zwar an verirrten, aber doch zugleich freien Kindern die Aufgabe, sie in das Element derjenigen Freiheit zu versetzen, in welcher allein ein Kindesleben, auch das eines verirrten Kindes, gedeihen kann. Jene ameri-

*) Der New-Yorker Bericht führt außer 200 Subscribenten auf Lebenszeit mit 100 und mit 50 Dollars, eine große Zahl jährlicher Subscribenten auf.

lanischen Institute heißen zwar auch Häuser (houses), aber in demselben uneigentlichen Sinne, in welchem unsere Sprache von Zuchthäusern redet; beides sind keine Häuser, sondern „Anstalten", während für das Rettungshaus der Name „Haus" den Sinn von Familie hat, deren jedesmaliges Haupt ein wirklicher „Hausvater" ist. Die Glieder eines Rettungshauses sind ein nicht mechanisch durch Instructionen und Hausgesetze, sondern gliedlich von innen heraus zusammengehöriges, in Liebe zusammengeschlossenes und sich zusammenschließendes Ganze, für welches der Kommende kein Fremdling und der Gehende kein Verlorner und Vergessener ist und sein soll.

Allein gerade im Blick auf diese familienhafte Gemeinschaft tritt jener Einwand und das Bedenken jener Gefahr der Ansteckung hervor, deren unläugbare Existenz, wie wir oben sahen, die Negirung der Gemeinschaft zu fordern scheint und verbunden mit dem obrigkeitlichen Willen, der strafen will, mit großen Opfern jenes System von La Roquette oder jener amerikanischen Anstalten hervorgebracht hat. Vergegenwärtigen wir uns die oben normirte Qualität der Jugend, aus der die Rettungshäuser sich immer wieder aufs neue rekrutiren, so tritt in diesen Zusammenhang jedenfalls als ernste und erste Frage hervor: wie die Gefahr jener auf die jeweiligen Antecedentien der Zöglinge sich gründenden Gemeinschaft zu beseitigen und dagegen was für ein Mittel bei jedem einzelnen in Anwendung zu bringen sein mag, um ihn mitten in der familienhaften Gemeinschaft seiner Kameraden in Beziehung auf seine Antecedentien von ihnen zu trennen und damit zugleich ihn von vornherein mit einem neuen, d. h. erneuernden Geisteselement für sein persönliches, wie für sein Gemeinschaftsleben auszurüsten, — mit einem Geisteselement, das stärker ist als Absperrungsmauern, Schweiggebote, Riegel und Schlösser, harte Arbeit, unnachsichtliche Strenge, Instructionen, Strafen und rigoristische Aufsicht der Beamten. Die Frage trifft einen Cardinalpunct der Rettungshäuser, wir sind deswegen genöthigt ausführlicher darauf einzugehen.

Die größte nachhaltigste Bedeutung hat, wie überhaupt für jeden Menschen in allen Verhältnissen, so auch für ein jedes einzelne derartige Kind in diesem Verhältnis der erste Empfang, — ich möchte sagen der Gruß, mit dem ihm das Rettungshaus zuerst begegnet. Wir können keinen besondern Werth auf das legen, was andre, draußen stehende Personen, z. B. Mitglieder des Vorstandes, in dieser Beziehung thun wollten, nur daß sie, wenn sie vorher mit dem Kinde zusammenkommen, nichts thun, was das innere Liebesrecht der hier am ersten und am meisten in Betracht kommenden Persönlichkeit, nämlich des Hausvaters, verdunkeln oder gar beschädigen könnte. Die allermeisten, wahrscheinlich alle Zöglinge, von ihren Eltern gebracht, werden mit einer gewissen Furcht und Besorgnis eintreten. Die Eltern sind freilich nicht immer, aber doch gewöhnlich selbst daran Schuld. Der Hausvater muß deswegen dem Kinde alsobald als derjenige bekannt werden, der alle dessen Antecedentien vollständig kennt.*) Wehe, wenn er die Aufnahme als eine Geschäftserledigung betrachtete und behandelte! Aus dem ersten Zusammentreffen bildet der neu Eintretende sich ein Urtheil über die Persönlichkeit, welche ihm von da an die (oft erzürnten!) Eltern ersetzen soll. Es kommt darauf an, die rechten Augenblicke und die rechte Weihe der heiligen Liebe zu finden, in dem Neuling bei seinem Eintritt das für ihn wichtigste, ihn oft überraschende,

*) Sehr anders ist das Verhältnis des Hausvaters wenigstens früher hie und da in Württemberg, z. B. in Kornthal aufgefaßt worden, wo der Vorstand dem Hausvater diese Vorgeschichte in ihren wesentlichsten Theilen wenigstens oft verschwieg, wo also jenes Mitwissen des Hausvaters mit allem Wesentlichen, was daraus folgen muß oder kann, zu keiner Geltung kam; vgl. z. B. Kapf bei Völter a. a. O. S. 145, wo die Rede ist von einem Zögling, der schon 3 Häuser angezündet und über 20 bedeutende Diebstähle begangen. Der Vorstand hatte dem Hausvater „nichts davon gesagt", der deswegen(?) also das Kind den andern gleich behandelte. Noch ein andrer solcher Fall ist dort mitgetheilt. Doch ist hinzuzufügen, daß nach anderweitigen Mittheilungen dieses Verfahren in den betreffenden Anstalten, wenigstens in Kornthal, nicht mehr gilt.

überwältigende Wort, das Doppelwort zu sagen, nämlich zuerst: daß ihm mit dem Eintri in dies Haus alles, womit er bisher seine Eltern bekümmert und sich selbst bis an de Rand des Verderbens gebracht, daß ihm das alles ohne Ausnahme vollständi und für immer vergeben sein soll. Versteht es das Kind, so mag es in diesem Auge blick schon hören, daß es auch den kennen lernen werde — Christum — der ihm die vol Vergebung auch bei Gott bereitet; — sodann: daß auch keiner seiner Kameraden vo seinen bisherigen Vergehen etwas erfahren und daß er nie und nirgends von irgen jemand vor anderen — und allein auch nur von dem Hausvater — wenn es nöthi werden dürfte — daran erinnert werden soll. Neben diesem einen Versprechen abe hat das neu eintretende Kind ebenso ernst zugleich ein, aber auch nur dies eine Gebe zu vernehmen, nämlich auch seinestheils fortan zu niemanden über diese vergangene Dinge zu reden; daran hat sich zugleich das warnende Wort zu schließen, daß di Strafe nachfolgen werde, wenn er dies Gebot brechen sollte. Wie der Hausvate ihm die volle Vergebung verspricht, so das Kind die Haltung dieses Gebotes. Da zwiefache Wort von der ihm hier zu Theil gewordenen Vergebung und das Gebot mi dem angelobten Gehorsam, über die frühere Missethat unter den Hausgenossen zu schweigen, sind der an den Neuling thatsächlich herantretende Anfang der ganzen Haus ordnung und die Auf- und Annahme dieses doppelten Worts ist sein erster Schritt in dieselbe hinein. Es soll hier nicht ausgeführt werden, was für einen Eindruck ein solcher, in Christi Liebe ausgeführter Empfang zu Zeiten auf den einzelnen Zögling macht, aber in diesem Empfang ist für das Kind das Thor des eigentlichen Rettungs hauses geöffnet. Es muß aber auch von da an erfahren, was für eine Wahrheit dieses Wort für sein nun beginnendes Leben ist, wie sehr ihm eine neue Welt des Vertrauens erschlossen wird, wie ihn die dienende, helfende und freundliche Liebe zugleich als die Liebe, in der alles alte vergangen und alles, was jetzt ist und kommt, neu geworden, umgiebt. *) Von irgend welchen Demonstrationen, Explicationen, Lehrmittheilungen u. dgl. ist hier nicht die Rede; sie sind der Tod dessen, was gewollt wird; aber es ist mit jenem Wort dem Neueintretenden das ganze Princip des neuen Lebens gegeben, gleich beim Eintritt in das Rettungshaus factisch erschlossen und wird ihm durch das daran sich schließende Leben reich auseinander gelegt. Man stelle, um den Unterschied in seiner Schärfe zu fassen und zu würdigen, neben den schweigend und schüchtern ankommenden und zum absoluten Schweigen über alles verurtheilten, unter Schloß und Riegel abgesperrten jungen Züchtling jenes amerikanischen house of refuge, der im Kreise der eben so stummen Kameraden bedenklich und fragend um sich sieht und angesehen wird, — man stelle neben einen solchen diesen in ein Rettungshaus eintretenden und damit von Schuld und Strafe befreiten, neu aufathmenden Zögling, der von der Liebe und dem Vertrauen aller, auch der Kameraden freudig und offen als Bruder und Hausgenosse empfangen und, wenn es nicht früher sein kann, doch beim nächsten Hausgebet dem ganzen Hause vorgestellt und dem Herrn, in dessen Namen er aufgenommen worden, in Gebet und Fürbitte übergeben wird. Es wird nicht schwer sein, den Unterschied zwischen dem Strafhause und der Anstalt, die eine Familie ist, zu fassen. Es ist Thatsache, daß in einem Rettungshause vielen, ja sehr vielen alles daran liegt, ihr Versprechen des Schweigens zu halten. Damit aber ist die aus der Gemeinschaft der Zöglinge entstehende erste Gefahr im allgemeinen überwunden. Daß aber dennoch in einzelnen Fällen die Gefahr, daß jenes Versprechen nicht werde gehalten werden, bleibt,

*) Die ganze obige Auseinandersetzung betrifft eines der wesentlichsten Momente in der erziehenden Praxis auch des Rauhen Hauses, das aber in dem in dieser Encyklopädie enthaltenen Artikel über das Rauhe Haus nicht so, wie zu wünschen gewesen wäre, hervorgehoben ist, nur daß S. 607 (Note), wo des ersten Grundstatuts der Anstalt gedacht ist, auch dieses Princip angeführt worden, aber ohne zu sagen, wie es nachher bei jedem Kinde, sowie dasselbe die Schwelle des Hauses betritt, ins Leben tritt. Im Abschnitt VII werden wir noch einmal auf die das ganze Leben der Hausordnung beherrschende Bedeutung dieses Princips zurückkommen.

und damit die gegenseitige Verschlechterung auf Anlaß eines Austausches früherer Erlebnisse möglich ist, soll nicht in Abrede gestellt werden. Ist das aber auch der Fall, so bleibt dies Vergehen theils doch wirklich ein vereinzeltes, theils ist es im Grunde nicht schlimmer als anderes neues böse, das begangen wird. Freilich bedarf es, wie überhaupt, so auch nach dieser Seite hin einer feinen, zarten Führung und Beaufsichtigung nicht bloß des Ganzen, sondern jedes Einzelnen. Und auf diese ist an dieser Stelle das größte Gewicht zu legen; es ist diejenige Aufsicht und Führung, deren Verwirklichung nur in der Familie ausführbar ist, um derenwillen jene zum Theil allein die aus andern Gründen nicht mögliche Unterbringung unserer Zöglinge in eigentliche Familien forderten. Wir meinen aber, was in dieser Beziehung und überhaupt eine Familie zu leisten im Stande wäre, das kann gerade von einer richtig eingerichteten Anstalt geleistet werden. Es fragt sich, was denn überhaupt von einer Familie in einer Anstalt nachgebildet werden kann? Nachdem nun das ermittelt, wird sich ergeben, in welchem Maß ein Rettungshaus eine Familie für seine Zöglinge werden kann und werden darf?

Wir reden hier von Nachbildung der Familie, denn ein wirkliches volles Familienleben kann in gar keinem derartigen für die Kindererziehung einzuleitenden Verhältnisse dargestellt werden. Die Familie als eine Gottesstiftung ist für jeden Menschen immer nur einmal vorhanden. Vater und Mutter, auch Geschwister sind nicht und nie und durch nichts je zu ersetzen, wie auch mit nichts anderm zu vergleichen, und es könnte nur durch ein Verkennen der Würde und Einzigkeit dieser von Gott selbst und immer nur für einmal gewollten und geschaffenen Lebens- und Liebesgemeinschaft erklärt werden, wollte man und vollends in Anstalten beanspruchen, die ursprüngliche Familie ersetzen zu können. Es muß deswegen derjenige, welcher in die Lage kommt, als Hausvater oder dessen Stellvertreter in einem Rettungshause Ausgangs- und Haltpunct des familienartigen Zusammenlebens zu sein, sich Klarheit darüber verschaffen, was er als solcher zu leisten hat und zu leisten vermag und was nicht.*) Unter demjenigen, was aus dem wirklichen Familienleben, wenn auch immer nur höchstens annähernd ersetzt werden kann, soll hier nur zweierlei hervorgehoben werden.

Als erstes nennen wir die persönliche Liebespflege, die sich gegen jedes einzelne Kind in der für das Kindesgefühl und das Kindesbedürfnis nothwendigen Fülle zu erschließen hat. Allein diese Liebeserweisung hat in einem Rettungshause besondere Schwierigkeiten; sie ist und bleibt etwas anderes als die Liebe der Eltern zu ihren natürlichen Kindern, die ihnen als Gaben Gottes in den Schoß geboren werden, die zu lieben die Lust und das Leben der Eltern ist. Der einzelne Zögling des Rettungshauses aber ist nicht das Kind der Hauseltern; es kommt nicht einmal als neugebornes, sondern als halberwachsenes Kind an dieselben heran und ist wenigstens bei seinem Eintritt in das Rettungshaus jedesmal so wenig innerlich liebenswürdig gestaltet, daß sein Bild vielmehr eher als ein abschreckendes erscheint. Die Möglichkeit, daß vollends ein Fremder ein so tief gesunkenes Kind liebe, ist deswegen schon manchem räthselhaft gewesen, ja — wie oft! die Aufrichtigkeit dieser Liebe in Zweifel gezogen worden! Und in der That ist diese Schwierigkeit der Unliebenswürdigkeit nur durch die höchste Liebe zu überwinden und nur verständlich für denjenigen, der diese höchste Liebe und ihr Geheimnis kennt, einen Menschen nicht um seiner selbst, sondern um Christi willen zu lieben. Solche durch die Liebe Christi gewirkte persönliche Liebe zu jedem einzelnen dieser Kinder muß das eigentliche Lebensprincip des Hausvaters und der Hauseltern in einem Rettungshause sein und bleiben. Je mehr aber diese Liebe, die um Christi willen liebt, vorhanden ist und sich immer wieder aus der Gemeinschaft mit dem Leben

*) Jene Einzigkeit des ursprünglichen Elternverhältnisses muß von der Rettungsanstalt in allen Stücken und z. B. auch dadurch aufrecht gehalten und anerkannt werden, daß der Name des „Vaters" nicht dadurch entwerthet wird, daß der Hausvater der Anstalt von den Kindern sich „Vater" nennen läßt.

und der Liebe Christi erneut, desto mehr und fruchtbarer geht aus ihr die individuelle Liebe zu dem einzelnen Kinde mit alle dem daraus folgenden Nachgehen bis ins einzelne hervor. — Eine andere Schwierigkeit für diese individuelle Liebesfürsorge in jeder Anstaltsfamilie erwächst daraus, daß hier die in der Naturfamilie geltende Gottesordnung des Nacheinander nicht existirt, wornach die Kinder nicht auf einmal, sondern nach und nach und in solchen Zwischenräumen geboren werden und sich entwickeln, daß die heranwachsenden allmählich zur Selbständigkeit kommen und dadurch mit der Zeit nicht bloß der unmittelbaren Pflegebedürftigkeit entwachsen, sondern selbst geschickt und disponirt werden, die individuelle Liebespflege der bedürftigen Familiengenossen auch ihrestheils mitzufördern. Dadurch wird für die Eltern die natürliche Concentration bei Individualisirung der Liebe gegen die einzelnen Kinder von selbst gegeben. Die Pflichtübung der Individualisirung wird auf diese Weise immer wieder beschränkt und erleichtert und concentrirt sich für die einzelnen, jedesmal hülfsbedürftigsten und hülflosesten, also jedesmal die kleinsten und jüngsten Kinder. Die von Gott in der Familie und durch die Familie gewollten Liebesleistungen gegen die Kinder sind in dieser Beziehung so groß, daß nach höherer Ordnung auch schon deswegen die Kinderzahl immer eine beschränkte bleiben soll. Die Elternkraft, d. h. die Liebesfähigkeit der Eltern wird durch solche Gottesordnung erschöpft und erfüllt. Dies Naturgesetz aber, welches eben eine Gottesordnung abbildet, findet in einer Erziehungsanstalt und vollends in einem Rettungshause keine Anwendung mehr. In der Rettungsanstalt sehen sich die Hauseltern sofort von einem Haufen halberwachsener Kinder umgeben, die Differenz des Alters der Zöglinge ist auf ein Minimum reducirt; dazu ist der Wechsel der Zöglinge ein immerwährender; von einem Sichablösen und Vollenden der Erziehungsaufgabe, wie sie in einer Familie stattfindet, wo das ganze Erziehungsgeschäft zuletzt in eine nicht aufhörende Pause übergeht und sich für die Eltern nach Gottes Willen *abschließt*, kann erst recht nicht die Rede sein; die Hauseltern kommen nie zu irgend einem Abschluß mit dem Ganzen, im Gegentheil — die Aufgabe nimmt nicht wie in der Naturfamilie ab, sondern immer nur zu und wird immer unabsehbarer, die Verantwortung deswegen immer größer. Diesem immer steigenden Wachsthum der Erziehungsaufgabe gegenüber bleibt es ein unerläßliches Gebot, wenigstens die *Zahl* der jedesmal *anwesenden* Kinder von vornherein soviel irgend thunlich zu beschränken. Soll also das Leben der Anstalt, so weit das überhaupt möglich ist, familienartig bleiben, so muß sie möglichst wenig umfangreich sein. Das Zweckmäßigste wird sein, sie auf eine Zahl von 12 Zöglingen zu beschränken, nur ausnahmsweise dürften ihrer 14 und 15 werden. Es ist von diesem Gesichtspunct aus ein beachtenswerther Grundsatz einzelner Vereine (z. B. des Lebuser und des Uckermärkischen), welche mehrere Rettungsanstalten gestiftet, immer nur Anstalten mit 12—16 Zöglingen ins Leben zu rufen, nur daß dieselben bis jetzt je über eine Knaben- und eine Mädchenanstalt nicht hinüber gekommen sind.

In einem solchen kleineren leicht und vollständig übersehbaren Kinderkreise muß es, wenn auch mit dem Aufgebot aller Kräfte, möglich zu machen sein, jene individualisirende Liebespflege über alle im Hause befindlichen Kinder gleichmäßig auszubreiten und namentlich auch über ein neuaufgenommenes Kind jene geforderte unerläßliche feine, zarte Führung und Beaufsichtigung zur Ausführung zu bringen. Zugleich wird es unter dieser Bedingung möglich werden, auch auf die schon entlassenen, allmählich zur Selbständigkeit heranwachsenden Kinder diese Aufsicht zu erstrecken, welche letztere in mannigfacher Weise die Kräfte der Hauseltern gewöhnlich eben so sehr nur intensiver, als die noch im Hause befindlichen Kinder in Anspruch nehmen.

Das *zweite* Moment des wirklichen Familienlebens, dessen Nachbildung in der kleinen Anstaltsfamilie einigermaßen möglich ist, ist die gemüthliche Wohnungs-, Tisch- und zugleich auch *Arbeitsgemeinschaft*, mit all der Freude und der Erholung, dem Feier- und Festleben des kleinen abgeschlossenen häuslichen Kreises. Das Gemüth des Kindes findet in diesem Zusammen und in dieser Zusammengehörigkeit, in der das

alltäglich wiederkehrende Leben sich erneuert und in Liebe und Frieden, in Arbeit und gegenseitigem Dienen ein mannigfacher Wechsel sich lebensvoll vollzieht, in einem solchen Ganzen, das kein bloßer Haufen, sondern eine gegliederte Gemeinschaft ist, eine Befriedigung, welche in dem Sich-heimisch-fühlen seinen Ausdruck findet. Eine solche Gemeinschaft ist ein Haus, worin alles menschliche und dingliche einander bedingend in einander gefügt ist; in diesem Organismus weiß der Einzelne sich nicht mehr allein, hier ist jeder durch alle ergänzt, wie das Glied am Leibe, doch so, daß der eine dem andern zum Liebesdienst zugleich untergeordnet ist. Diese Gemeinschaft beschränkt den Einzelnen und verinnerlicht ihn und dotirt ihn zugleich mit demjenigen Vertrauen, die das innerste Band aller wahren Menschengemeinschaft bleibt. In diesem Zusammenleben und zu einem kleinen Ganzen mit Altersgenossen Zusammen-gewachsen-sein wiederholt sich zugleich etwas von dem geschwisterlichen, verwandtschaftlichen, dem für die gesunde Entwickelung des individuellen Lebens in der Liebe so unendlich wichtigen collateralen Element, in dessen freier Bewegung das individuelle Leben des Kindes seine besten Tugenden der Liebe und des Dienstes, des Vertrauens zu üben und zu erfüllen hat.

Vergleichen wir nach diesem familienartigen Maßstab die vorhandenen Rettungshäuser, so wird sich ergeben, daß namentlich in den unter directer oder indirecter Einwirkung des Rauhen Hauses entstandenen Anstalten diese bestimmte Rücksicht auf die Verwirklichung des Familienhaften maßgebend gewesen. Dies ist keineswegs ausschließlich aber doch vielleicht vorwiegend im nördlichen Deutschland der Fall, wo es viele, aber viele kleinere Anstalten, oder wenn sie größer sind, nach diesen das Familienhafte in den Vordergrund stellenden Gedanken modificirte Anstalten giebt. Dagegen herrscht im südwestlichen Deutschland und überhaupt in unseren älteren Anstalten der Typus der numerisch umfangreicheren Anstalten vor, die nach jenem Bedürfnis sonstwie nicht gegliedert sind. Es bleibt aber in allen diesen Fällen unzweifelhaft ein großer Misstand, wenn die Zahl der aufgenommenen Kinder die durch die Natur bezweckte Kraft des einen Hausvaters überbürdet, und wenn von ihr gefordert werden muß, was zu leisten sie nicht vermag. Der Zweck, den die Anstalt nach ihrer Grundbestimmung erfüllen will und soll, wird durch die über Gebühr vergrößerte Zahl von Zöglingen vollständig unerreichbar, weil das zur Erreichung des Zwecks zu verwendende Mittel dem Zweck nicht entspricht. Die Individualisirung und das familienhaft beschränkte gemeinsame geschwisterliche Leben hört auf.

Kann bei derartigen bereits bestehenden allzuumfangreichen Anstalten eine neue zweckmäßigere Einrichtung eingeleitet und können für neu zu errichtende größere Anstalten von vornherein Einrichtungen getroffen werden, die diesem Familienmaßstab durchgreifend und soweit es überhaupt möglich Rechnung tragen?

Ganz dieselben Fragen werden bekanntlich in Beziehung auf Waisenhäuser stets wieder erneut. Diese Waisenhäuser, wenn deren Verwaltung etwa das erziehlich weniger erfreuliche Resultat der Massenerziehung erkannt, helfen sich vielleicht, indem sie ihre großen concentrirenden Anstaltseinrichtungen auflösen und ihre Zöglinge in städtische und ländliche Familien austhun; so ist es mannigfach intendirt, ausgeführt, dann wieder rückgängig gemacht worden; unter diesen Schwankungen kommt man aber doch zuletzt, wie es scheint, immer wieder auf die eigentliche Anstaltserziehung zurück, ohne im großen und ganzen von ihr befriedigt zu sein. Wir haben aber die Waisenfrage hier nicht zu verhandeln, sondern nur daran zu erinnern, daß die Rettungshäuser keine Waisenhäuser sind, und daß sie aus den oben ausgeführten Gründen den Ausweg, ihre Kinder bei einzelnen Familien in Kost zu geben, nicht betreten kann. Sie müßen ihre Zöglinge in Anstalten sammeln und zur Erziehung zusammen halten.

Für diese Rettungshäuser scheint also das engere Dilemma gestellt, ob für die entartete Jugend lauter kleinere Anstalten errichtet werden sollen, oder ob auch, wozu das Bedürfnis unzweifelhaft dringt, auch größere, und ob und wie in solchen größeren Anstalten der nach unseren Auseinandersetzungen wenigstens mögliche Vortheil einer

familienhaften Gruppirung mit dem Wesen einer *größeren* Anstalt, die als solche das Familienhafte durchaus auszuschließen scheint, dennoch vereinigt werden könnte?

Wir sprechen hier zunächst nur von Rettungshäusern als *Privat*anstalten, die von der freien christlichen Liebe errichtet werden. Wie sehr, wie die Sachen in unseren Tagen liegen, eigentliche *staatliche*, also Correctionsanstalten im allgemeinen genöthigt sind, auf Einrichtung *solcher* Anstalten einzugehen, in welchen derartige Zöglinge in *Massen* unterschiedslos zusammengehäuft werden, und wie wenig es denselben gelingt, selbst wenn die maßgebenden Stellen eine andere Einrichtung beabsichtigen, dieselben zur Ausführung zu bringen, dafür ließen sich auch aus Deutschland schlagende Belege bringen. Wir haben dieselben aber zu übergehen und begnügen uns, in dieser Beziehung auf *Belgien* zu verweisen; wir denken an die mit großer Liebe und Sorgfalt ausgeführten écoles agricoles de réforme zu Ruysselede, Wynghene und Beernhem, die seit 1851 auf Antrag und unter der Oberleitung des auf diesem Gebiete so kenntnisreichen und das beste erstrebenden Herrn Ducpetiaux, des Generalinspectors der belgischen Gefängnisse errichtet worden sind.*) Noch schlagendere Beispiele bieten die im J. 1850: 60,000 solcher Kinder umfassenden Staatsinstitute in London, an deren Umbildung aber längst gedacht wird.

Diese Art großer Correctionsanstalten, wo sie auch sein mögen, die übrigens das vollständige Gegenbild zu jenen pädagogisch gestaltlosen amerikanischen Einzelhafthäusern bilden, fordern immerhin eine Gestaltung der Kindermasse. Da hier das Familienartige nicht zur Darstellung zu bringen ist, so giebt es nur einen doppelten Ausweg. *Entweder* man wandelt die Anstalt in eine große Schulanstalt um, die in Lehrclassen getheilt die Kinder nur zu Schülern und die Schule mit ihren Unterrichtsstunden zur Erzieherin macht; *oder* die Anstalt wird in eine Arbeitsanstalt verwandelt. Für gewöhnlich aber werden Unterricht und Arbeit in ein Gleichgewicht gebracht. Beide aber können nie das Familienhafte ersetzen und ersetzen es auch nicht.**)

Es scheint in der That ein ungelöstes Problem zu sein, vor dem wir stehen. Die Forderung seiner Lösung ist aber gerade durch die Rettungshäuser und die ihnen verwandten Anstalten auf die Spitze geführt. Es ist nämlich nicht *möglich*, sich mit jenem Satze: es müßten lauter *kleine* Anstalten begründet werden, zu beruhigen.

*) Die Anstalten sind für Knaben und Mädchen bestimmt, welche wegen Verbrechen und Bettel verurtheilt sind und stehen unter dem Justizminister. In Belgien waren in den drei Jahren von 1845—47 zusammen 26,247 Kinder wegen obengenannter Uebertretungen in die Gefängnislisten eingetragen. Durch diesen Zustand wurden die obigen Anstalten veranlaßt; Ruysselede (in Westflandern) seit 1851 ist für 500 Knaben, die mit Landwirthschaft und in Werkstätten, abwechselnd mit Schulunterricht, beschäftigt werden, eingerichtet; Wynghene seit 1855, von Ruysselede ausgesondert, für 104 künftige Seeleute (die man damals wie in Mettray und im Rauhen Hause in Familienkreise hoffte theilen zu können) und Beernhem seit 1853 für 400 (vorläufig ca. 222) Mädchen bestimmt; letztere stehen unter Aufsicht von Ordensschwestern. Bei der Gründung von Ruysselede wurde, um eine Familientheilung vornehmen zu können, auch die Frage erörtert, ob nicht die Anstalt mit einem, der Brüderanstalt des Rauhen Hauses ähnlichen Bildungsinstitut für die unerläßlich nöthigen Gehülfen zu versehen sei. Man mußte den Gedanken um anderer Schwierigkeiten willen und namentlich auch wegen des Kostenpunctes wieder aufgeben und kam so auf den Plan, sich die contremaîtres aus den Zöglingen selbst zu bilden (seit 1849—1861, also in 13 Jahren, hatte man 10 solcher Eleven herangezogen), ein Ausweg, der den Intentionen des Herrn Ducpetiaux (des strengkatholischen Verfassers des Buches: la question de la charité, Brüssel 1858, 420 S.) wenig entsprechen konnte. Allein eine Staatsanstalt muß Rücksichten gehorchen, die für eine freie Stiftung christlicher Liebe gar nicht existiren.

**) Die einzigen uns bekannten Einrichtungen in Correctionsanstalten, wo eine derartige Erziehung durch eine neue, Familienersatz bezweckende Gruppirung der Kinder versucht worden, ist zu Bräunsdorf bei Freiberg in Sachsen, wo schon vor einer Reihe von Jahren durch die Anordnung des Ministers v. Friesen, der dort Brüder des Rauhen Hauses anstellte, diese Einrichtung veranlaßt wurde; desgleichen in der Correctionsanstalt St. Martin in Boppard.

Wenn unsere großen Städte oder größeren Landescomplexe und andere dahin wirkende Verhältnisse größere Anstalten nothwendig machen, wird niemand auf den unpraktischen Gedanken verfallen, statt einer solchen Anstalt z. B. in Hamburg oder Berlin deren 10 oder 12 zu errichten, bloß um kleine Anstalten zu haben. Die Nothwendigkeit einer derartigen größeren Anstalt stellte auch an den Verfasser dieses Artikels diese Forderung, und er entschloß sich zu dem im Rauhen Hause zur Ausführung gebrachten Weg durch eine organische Durchbildung der Anstaltsgliederung eine Lösung der Schwierigkeit zu versuchen. So entstanden die Einrichtungen des Rauhen Hauses, nämlich die Gliederung einer größeren Kindermasse in kleinere Wohnkreise, welche wir „Familien" genannt haben. Da in diese sog. Familien jüngere und ältere Kinder, gute und böse, wissende und unwissende, sodann solche, die die verschiedensten Hantierungen treiben, zusammen wohnen, so ergiebt sich von selbst, daß die Familien keine Sittenclassen, keine Schulclassen, keine Altersclassen, keine Handwerksabtheilungen, auch keine Corporalschaften (zu allem diesen hat man sie gemacht und umgedeutet), sondern etwas anderes, nämlich Gruppen sind, in denen der Individualität für das niedere und höhere Gemüths- sowie für das häusliche und kameradschaftliche Zusammenleben in Arbeit und Erholung, im Ernst und Spiel und Freude alle irgend mögliche Genüge gewährt werden soll. Die einzelnen Gruppen sind gewißermaßen einzelne kleine familienartig eingerichtete Anstalten oder Anstaltsglieder. Man hat den ihnen gegebenen Namen von „Familie" oft, aber gewiß ohne Grund und zwar heftig und leidenschaftlich angegriffen. Man würde sich eher beruhigt haben, wenn man in den Namen nicht mehr hineingelegt hätte, als damit gesagt werden soll. Wir haben uns in dem Vorstehenden, wie angenommen werden darf, hinreichend darüber erklärt, woraus zu ersehen, daß wir keiner Anstaltseinrichtung zugestehen, daß sie die Familie ersetzt, oder ersetzen kann oder darf ersetzen wollen. Ob der für jene Gruppe gewählte Name „Familie" nicht durch einen besseren ersetzt werden könnte? Ich will ihn gerne preisgeben, wenn man einen bessern dafür aufzustellen weiß. Inzwischen hat der Name ein inneres Recht, da er eine Gemeinschaft bezeichnet, in der dasjenige, was nach der obigen Auseinandersetzung von einer Anstaltsfamilie zu erwarten ist, verwirklicht werden kann; übrigens hat er sich bereits so weit hin eingebürgert, und eine so mannigfache Anwendung in verschiedenartigen Erziehungshäusern katholischer und evangelischer Länder Europas und Amerikas gefunden, worüber auch in diesem Artikel zerstreute, und vorläufig hinreichende Andeutungen vorkommen, daß der Streit über den Namen für jetzt als erledigt wird angesehen werden können; es kommt aber auch jedenfalls nicht auf den Namen, sondern auf die Sache an. Da in dem Artikel „Rauhes Haus" Pastor W. Baur über die Einrichtung dieser kleinen Familien eine im ganzen sachgemäße und hinreichende Darstellung gegeben, so darf hier darauf zurückverwiesen werden, um anschaulich zu machen, wie das Leben in diesen „Familien" sich gestaltet. Ein Mehreres darüber ist aus den Jahresberichten des Rauhen Hauses zu ersehen, die zur Beurtheilung der Sache ein fast nach allen Seiten hin Auskunft gebendes Material, soweit das Rauhe Haus selbst dabei in Betracht kommt, enthalten. Eine noch mehr ins concrete führende Einsicht bietet das „Festbüchlein", das zugleich eine Geschichte des Rauhen Hauses enthält, die es größtentheils an die Entstehung der einzelnen Familienhäuser anschließt.

Dürfen wir es im allgemeinen auch als bekannt voraussetzen, so muß an dieser Stelle doch wegen des Nachfolgenden vorab daran erinnert werden, daß die einzelnen „Familien" (mit je 12 Kindern) im Rauhen Hause nicht in einem großen Hause, sondern je in kleineren von einander abgesonderten Häuschen zusammenwohnen. Dieser ganze Bauplatz ist ein etwa 16 Morgen großer Garten, in welchem an zwanzig einzelne größere und kleinere Wohn- und andere Häuser zerstreut liegen. Daß jede „Familie" ihr eigenes Haus hat, will nicht als eine Zufälligkeit angesehen werden, sondern spricht den dem Ganzen zu Grunde liegenden sittlichen Gedanken am bestimmtesten aus.

Wie es mit derartigen Gedanken immer geschieht, sie werden oft mit oder ohne ihren Inhalt und ihr Motiv ergriffen und verwerthet, ohne daß die Stelle, von der sie ausgegangen, dafür in Anspruch genommen werden dürfte. Daß sie im Rauhen Hause aufs genaueste mit dem andern Gedanken der Brüderanstalt in organischem Zusammenhange stehen, ist außerhalb Deutschlands an den meisten Stellen, in Deutschland selbst sehr wenig oder gar nicht bedacht worden. Darüber aber, wie jener Gedanke der Familieneinrichtung von andern, also außerhalb des Rauhen Hauses verwerthet worden, mögen hier noch einige Notizen folgen.

Der Gedanke, eine größere Kinderzahl in Anstalten mit verschiedenen unter relativ selbständiger Leitung stehenden Gruppen oder „Familien" zu vertheilen, kann in verschiedener Weise durchgeführt werden. Selbstverständlich ist die Weise, wie es geschieht, nicht gleichgültig, da sie auch so beschaffen sein kann, daß dadurch die ganze Theilung zwecklos und illusorisch wird. Die einfachste Modification scheint, eine größere Zahl von Kindern, wenn sie bereits in einem Gebäude wohnt, so zu vertheilen, daß für jede einzelne Gruppe oder Familie ein eigenes Zimmer mit besonderem Eingang eingerichtet wird. Zu dieser Einrichtung war man in Anstalten genöthigt, welche bis dahin seit lange ein großes Wohngebäude besaßen und längst mit Kindern bevölkert hatten, die später aber die Theilung der Kinder in Gruppen vornehmen wollten, aber begreiflicher Weise zu Gunsten eines neuen derartigen Arrangements ihre lang besessenen Bauten nicht abbrechen und an deren Stelle neue aufführen konnten. Die Abtei Düsselthal z. B. hat in dieser Form in ihren alten Räumen den neuen Gedanken verwerthet. In Züllchow dagegen hat man im J. 1850 ein größeres Haus gebaut und in dessen Parterre in vier gesonderten Wohnungen Knabenfamilien untergebracht, deren jede ihren besondern Eingang und jede eine gemeinschaftliche Wohnstube, ein Zimmer für den Familienbruder, ein Schlafzimmer, Waschzimmer und eine Kleiderkammer für die 12 Knaben zur Verfügung hat. Man findet jetzt, nach einem der letzten Berichte, der sich gelegentlich darüber ausspricht, diese Einrichtung besser, als die andere, nach welcher wie im Rauhen Hause die Wohnungen in einzelnen Häusern auseinander gestellt sind. Der Verfasser dieses scheint dagegen um so weniger etwas einreden zu dürfen, da auch er ursprünglich von dem Gedanken ausgegangen war (s. den Bericht über die Begründung des Rauhen Hauses vom J. 1833), immer mehrere Knabenfamilien in einem Hause zusammenwohnen zu lassen. Die einzige Rücksicht, welche ihn vom Standpunct der Nichterfahrung aus leitete, war die Sorge wegen des Kostenpunctes. Die finanziellen Bedenken wider die ganze Einrichtung waren von Anfang laut geworden. So wurde das erste Kinderhaus im Rauhen Hause 1834 gebaut und wiewohl ursprünglich nicht für mehrere Kindergruppen bestimmt, doch bei dem Andrang von Kindern nach und nach von 3 Familien in 3 verschiedenen Wohnräumen besetzt. Als aber bald darauf auf eine andere Veranlassung eine von diesen 3 Familien abgetrennt angesiedelt wurde und sich der Familiengeist in den verschiedenen Gruppen immer weiter durchbildete, stellte sich bei den zurückgebliebenen Gruppen der lebhafte Wunsch heraus, ebenfalls von einander getrennt zu wohnen, bis (worüber im Festbüchlein des Rauhen Hauses des eingehenderen erzählt worden) auf Jahre lang traditionell gewordenes Bitten der Kinder es dahin kam, daß mehrere gesonderte Häuser statt jenes einen ersten gebaut wurden, jede Familie also ein besonderes Haus erhielt. Und das hat uns bis jetzt noch nie gereut; im Gegentheil, wir glauben sagen zu dürfen, das Rauhe Haus wäre ohne diesen Schritt zu weiterer Durchbildung seiner Organisation nie geworden, was es unter Gottes Gnade bis dahin hat werden können. Der Unterschied zwischen dem anfänglichen und dem späteren Stadium ist eben der, der überall zwischen „Stuben" und „Häusern" existirt, wornach eine Familie mit ihrem vollen Leben nicht auf eine Stube, sondern auf ein Haus mit allem, was zum Hause gehört, angewiesen sein möchte, wobei dann immer zu bedauern bleibt, daß nicht jede zu ihrem eigenen home gelangen kann. Wir erinnern uns gern daran, daß, wie

überall, so auch hier, die Form nur dann ihren vollen Werth hat, wenn sie der Ausdruck des Innern ist. Aber es fragt sich, ob das Innere, wie in so vielen Fällen, so auch hier, nicht durch die richtige Form und Gestaltung des Lebens mit geweckt werden kann? Und sollte das nicht in ganz besonderem Maße gerade auf die Art und Weise des menschlichen Wohnens anzuwenden sein? Man stelle sich beispielsweise ein Regiment, dessen Soldaten sich in einem Lager zeltweise vertheilt haben, oder eine Fabrikbevölkerung vor, deren Familien wie z. B. im schönen bergischen Lande in eigenen Häusern mit gehörigem Gelaß und ihren freundlichen Gärten wohnen, — und daneben eine Caserne, wo die Soldaten bekanntlich auch nach Stuben neben einander liegen oder eine Arbeitercaserne, wie Schinkel sie aus Manchester zum Zeichen des nicht mehr Menschlichen in seinen schönen Briefen aus England skizzirt — und man wird den Unterschied erkennen, den wir meinen. So ist es unzweifelhaft, daß nach jener Grundansicht z. B. auch eine große Kinderanstalt ihre Kinderhaufen in einem Hause vereinigen, den Haufen aber an einem und noch einem Corridor entlang stubenweise auseinander legen kann, es würde aber doch eine Caserne, wie dort die Soldatencasernen, bleiben. Bei alle dem, setzen wir auch hier hinzu, wird es auch hier auf den Geist ankommen, der das Ganze beseelt. Wir kennen z. B. ein großes, neugebautes Waisenhaus, wo man nach energischer Abwehr der Einrichtungen des Rauhen Hauses schließlich doch dazu gekommen ist, die Kindermenge nach Stuben zu vertheilen. Allein die schönen großen „Stuben" sind, nachdem das Haus Jahre lang benützt worden ist, gewöhnlich verschlossen, weil man mit der Einrichtung nichts anzufangen weiß. Die Kindermasse tummelt sich und tobt auf den Corridors in der Weise durcheinander, wie es nach unserer Auffassung gerade vermieden werden muß. Desgleichen existirt eine katholische Correctionsanstalt für mehrere hunderte von Kindern, die alle in solchen Gruppen und nach Stuben vertheilt sind, ohne daß die Sache irgend welche Bedeutung für das erziehliche Leben gewonnen hätte. Wo aber der Geist ist, der von innen heraus solche Specialisirung der Erziehung will und fordert und erzeugt, da kann gewiß auch solche Stubeneinrichtung einen Segen haben und hat ihn unzweifelhaft, dieselbe ist unvergleichlich besser, als das massenhafte Zusammendrängen der Kinder. Ein Beweis dafür ist die evangelische Brüdergemeinde. In wenigstens vielen weiblichen Erziehungsanstalten derselben findet sich dieselbe Sonderung, nämlich in Abtheilungen mit je 12 Kindern, die ebenfalls „Stuben" genannt werden. Diese Gruppirung, dort eine alte, ist nichts mechanisches und nichts nachgemachtes, sondern aus dem tieferen christlichen und seelsorgerlichen auch im Rauhen Hause vertretenen Interesse der Erziehung hervorgegangen. Auch in England begegnen wir manchen solchen „Familien" in Rettungshäusern. — Eine total andere Durchführung des Gedankens ist jedoch die, nach welcher diese Wohnungen für je 12 Kinder oder Familien selbständig neben einander bestehen und soweit aus einander gelegt werden, daß die Bewohner je einer Wohnung die andere nicht direct erreichen können, und alle Familien in größerer Zurückgezogenheit von einander und größerer Stille und Absonderung, deswegen aber auch in größerer Gemüthlichkeit und Innigkeit und innerer Sammlung sich als Gruppen so eigenthümlich entwickeln können, daß jede Familie zugleich ihre bestimmte äußere und innere Geschichte gewinnt. (Vgl. Jahresbericht VI des Rauhen Hauses S. 15—37). Während da, wo die vielen Stuben auf dem einen Corridor münden, auf diesem, aber noch mehr auf dem gemeinsamen Spielplatz sich der ganze Haufen in jener Freistunde begegnet und durch einander tummelt, hat im Zusammenhang mit ihren besondern Häusern auch jede einzelne Familie ihre gesonderten Spiel- und Tummelplätze, ihre Blumen- und Gemüsegärten. Die Familien wohnen dann als Nachbarsfamilien neben einander, gesondert und doch vereint, ein Verhältnis, woraus sich eine Reihe neuer gemüthlicher Beziehungen ergiebt, die keineswegs bloß als leeres Spiel anzusehen sind. Wir halten aber diese Einrichtung für Rettungshäuser namentlich auch deswegen für die richtigere, weil dadurch die gefährlichen Elemente in den einzelnen Gruppen mehr

auseinander gehalten werden können, und es auf diese Weise ohne Künstlichkeit in der Aufsicht und in unbefangenster Weise möglich wird, solche Zöglinge von einander zu trennen, die namentlich im freien Familien- und Spielverkehr aus sittlichen Gründen nicht mit einander in Berührung kommen dürfen. Nach dieser Auffassung kann eine ganze Reihe von Häusern durch einen alle umschließenden Garten hindurch vertheilt werden. Kommen dazu nun die Capelle, die Centralgebäude von größerem Umfang nebst demjenigen Bauwerk, das außerdem zu einem größern Hauswesen und vollends zu einem landwirthschaftlichen Betrieb gehört, dazu die Blumengärten bei den einzelnen Häusern zwischen Gemüse- und Obstgärten, mit Stallungen, Feldern und Wiesen, so gewinnt das Ganze von selbst die Gestalt eines freundlichen, das Gemüth ansprechenden heimatlich deutschen Dörfchens mit seinen Biegungen, Unregelmäßigkeiten und scheinbar planlosen Zufälligkeiten, die aber für den, der weiter nachfragt, nichts zufälliges und planloses sind, sondern den Sinn der Liebe in sich tragen und, richtig angelegt, in ihrer Gesammtheit den pädagogischen Zwecken dienen. Dem entsprechend ist denn auch die Gestalt der Einrichtungen im Rauhen Hause geworden. Nicht ohne Interesse kann es sein, zu betrachten, wie die französische Art, die Dinge anzusehen, diese Gestalt umgewandelt hat; auch der Dorfname, der keinen Beifall gefunden, ist der französischen Colonie agricole gewichen. Schon in der äußeren Anlage dieser Colonie tritt der Plan, das System, die Absicht und Construction sofort hervor. Die Colonie zu Mettray sammt vielen ihrer Nachbildungen, z. B. in Holland (zu Zütphen) hat nur eine gerade Straße, die von vornherein angelegt ist, an deren beiden Seiten die einzelnen Häuser rechtwinkelig aufgeführt sind. Die äußere Aehnlichkeit mit dem Rauhen Hause besteht darin, daß die Häuser nach dem Muster des ersten derartigen sog. Schweizerhauses im Rauhen Hause, das der Stifter von Mettray damals in Horn gesehen, aufgeführt sind. Aber der Mangel an Poesie und Gemüthlichkeit, die in allem, was unsern nordsächsischen Dörfern ähnlich ist, sich abspiegelt, fällt jedem auf, wenn auch das Systematische mehr imponirt, als das bäuerlich deutsche Dorf, das sich von innen heraus baut. Anders ist die jedoch offenbar nach demselben Grundgedanken aufgebaute, schon oben erwähnte „christliche Familie" zu Laforce (Dordogne) mit ihren großen und kleinen Bauwerken, die sich um eine Kirche herum gruppiren. Mit besonderem Interesse kann in dieser Beziehung die große Staatsanstalt zu Ohio, U.-St., genannt werden, die nach ihrem Abbild (im V. Report von 1860) mehr ein Nachbild des Rauhen Hauses ist. In Gärten und Gehölz hat sich dort ein Kranz von (10) Häusern aufgebaut, die sich um eine, ihnen gemeinsam angehörige Kirche gruppiren. Diese nordamerikanische Anstalt hat auch in ihrer officiellen Benennung den Namen des „Dorfes" beibehalten.*) Noch mag hier angeführt werden, daß außer an den andern schon früher angeführten Stellen in Rußland und der Schweiz, auch an verschiedenen Stellen Deutschlands hin und her bei etwas größeren Rettungsanstalten mit 36—40 Kindern die Gliederung in Familien in derselben Weise vollzogen ist, und zwar so, daß für die einzelnen Kinderfamilien eigene Wohnungen gebaut worden sind. Lübeck, Bremen, Celle, Rostock sind in dieser Beziehung beispielsweise zu nennen. Anderswo hat man, wie z. B. in Schladen, die Anlage mehrerer Häuser gefürchtet und deswegen einen Bau mit zwei hervorspringenden Flügeln aufgeführt, in die die verschiedenen Familien mit eigenen Führern vertheilt sind.

*) Die Ohio state reform farm village (seit 1857) ist diejenige amerikanische Anstalt für jugendliche Verurtheilte, in welcher jene starre Gestalt der andern, oben geschilderten reform schools gebrochen und die vielfachen Intentionen andrer Männer in Nordamerika, das Princip des Rauhen Hauses auf jene Verhältnisse in Anwendung zu bringen, zu ihrem prägnantesten Ausdruck gekommen ist. Es paßt, in diesem Zusammenhang anzuführen, daß Herr Demetz zu jener Reise ins Rauhe Haus, welche die Gründung von Mettray zur Folge hatte, zunächst nur veranlaßt war durch die bedauernswerthen Erfahrungen, welche die sorgfältigste Verwaltung (er selbst war als Richter dabei betheiligt gewesen) von in La Requette isolirt eingesperrten jugendlichen Sträflingen nicht hatte abwenden können.

Als ein Hauptmangel dieser Einrichtung mit einzelnen Häusern ist oft und viel immer wieder hervorgehoben, daß auf diese Weise die Kinder in die einzelnen Häuser abgesperrt würden und daß für die so abgesperrten Kinder namentlich das Walten des weiblichen Wesens fehle, das sie nie zu Gesicht bekommen und das doch nothwendig zur Familie gehöre. Es darf auch hier zunächst das schon oben Gesagte wiederholt werden, daß, wenn wir des Namens „Familie" uns bedienen, eben an keine Familien gedacht ist, die durch die Ehe gestiftet sind. Andrerseits aber werden keineswegs diese „Familien" in ihren Häusern und auf deren Bezirk in irgend welcher Weise abgesperrt, vielmehr bewegen sich dieselben, durch Arbeit, Unterricht, Gottesdienst und den mannigfaltigsten Verkehr nach allen Seiten hinaus veranlaßt, einen großen Theil des Tages frei und freier, als es ein Nichtkundiger ahnt. Nur ist dabei die Familie und das Familienleben immer wieder das Centrum des individuellen und enger gemeinschaftlichen Lebens, wohinein schließlich jedes Tagesleben und das Leben jeder Woche wieder mündet, sich vereint und neu gestärkt und innerlich gerüstet zur Arbeit und zur Schule, wie zu anderm gemeinsamen Leben zurückkehrt. Verlangt man aber, und das ist die eigentliche Meinung bei jenem Einwand, daß in den von uns gewollten einzelnen Familienhäusern wirklich Familien, d. h. Ehepaare einziehen sollten, welche die Leitung der je 12 Kinder übernehmen, so entstehen dem gegenüber vielerlei ernste Bedenken. Wir wollen hier nur andeuten, was in der Anmerkung *) weiter ausgeführt wird, daß dieser Versuch wirklich gemacht wurde, aber hat aufgegeben werden müßen. Abgesehen nämlich von anderen sehr erheblichen Bedenken, die sich gegen solche Ausführung erheben müßen, ist es zunächst die große Kostspieligkeit, die sich sehr bald herausstellen würde, wenn man in einer größeren, in dieser Weise eingerichteten Anstalt mit vielleicht 120 Kindern, d. h. also mit ungefähr 10 Familien, zugleich 10 Hauseltern paare anstellen wollte. Von den nahsehbaren Unzuträglichkeiten, die ein solches Verfahren zur nothwendigen Folge haben müßte, sei nur einzelnes hervorgehoben: Wie, wenn nun diese Hauseltern mit Kindern gesegnet wären oder gesegnet würden? Dann entstünde durch die eigenen Kinder der Hauseltern noch eine besondere große Erziehungsanstalt von vielleicht 50—60 Kindern. Alle Wohnhäuser müßten dann noch einmal so groß gebaut, und es müßte in jedem Hause (was man auch wirklich fordert) eine eigene Küche eingerichtet werden, und das wäre keine unbillige Forderung. Man hätte dann aber täglich statt einer Küche und eines Küchenfeuers deren zehn zu unterhalten! Wir wollen die mit diesen ökonomischen Sätzen anfangende Gedankenreihe nicht weiter fortsetzen; allein eine zweite und dritte dahin gehörende Reihe von Bedenken dürfen wir nicht übergehen. Es entstünde bei solcher Einrichtung jedesmal die Aufgabe, nicht bloß für jede Familie eine Person, nämlich den rechten Mann, sondern immer auch noch die zweite, die rechte Ehefrau

*) Ueber den schon viel früher zur Ausführung gekommenen erfolglosen derartigen Versuch, jedes Haus mit einem Ehepaar zu besetzen, werden einige nähere Mittheilungen von Interesse sein. Es war die philanthropische Gesellschaft von St. Georgefield in London, die in dem Dorfe Hakney bei London im J. 1788 eine Anstalt mit 12 derartigen Kindern eröffnete, an die Spitze stellte man ein Elternpaar, also Vater und Mutter. So entstanden nach und nach 4 Familien in 4 einzelnen Häusern, jede aus Vater und Mutter und 12 Kindern zusammengesetzt. In der einen Familie wohnten Schneider, in der andern Schuster, in der dritten Tischler u. s. w.; dies, so bemerkt in sonderbarem Irrthum ein englischer Schriftsteller von 1866, sei also die (nach seiner Meinung verkehrte) Einrichtung des deutschen Rauhen Hauses gewesen, während dies gerade die Einrichtung des Rauhen Hauses nicht ist. Nachher (1792) hat die Gesellschaft jene Familieneinrichtung aufgegeben und zwar deswegen, weil es nicht möglich war, jedesmal die geeigneten Ehepaare zur Leitung dieser Kinder zu finden. Nach mannigfachen Wechselfällen kam man endlich auf Antrieb des bekannten Herrn Gladstone (1849) dazu, einen andern Weg zu betreten, Man verlegte nämlich die Anstalt aufs Land, pachtete auf 125 Jahr das Gut Redhill bei London und baute darauf eine Anstalt nach dem Vorbild von Mettray, also nun wirklich nach dem Grundgedanken des Rauhen Hauses. Es stehen jetzt dort 5 Häuser neben Kirche und Schule. Zu dem ersten dieser Häuser in Redhill legte Prinz Albert den Grundstein.

des Mannes zu finden. Wer nur entfernt weiß, wie schwer es ist, auch nur ein derartiges Ehepaar zu finden, der wird wohl davon abstehen, deren stets 10 bereit haben zu wollen. Wie an dieser Schwierigkeit dasselbe Verfahren in England gescheitert ist, so würde es allerwärts deswegen unausführbar bleiben. Aber gesetzt, es fänden sich wirklich immer und immer aufs neue derartige 10—12 Hauseltern, die die Arbeit unter sich vertheilen sollten, würde dadurch nicht der Organismus der einen großen Gesammtanstalt nothwendig aufgelöst werden? Denn das eigentlichste Centrum — nämlich der Hausvater, der immer nur einer sein kann, müßte seine Auctorität und seine organische Stellung zum Ganzen mit 12 Hausvätern theilen, und seine Aufgabe wäre damit unmöglich gemacht. Dieser eine Punct aber, die Einheit des Hausvateramts und Hausregiments und die bestimmende und erziehliche Bedeutung desselben, als des Mittelpuncts des Ganzen, ist vor allem andern zu urgiren. Ohne dasselbe kann keine Anstalt bestehen und gedeihen. Nicht einer Direction oder einer Inspection in der Hand einer Behörde, resp. eines Directors oder Inspectors bedarf die Anstalt zu ihrem Leben, sondern des Hausvaters und der Hausmutter, als wodurch aus dem Ganzen in jedem Fall der Charakter einer Familie, d. h. eines Hauses mit einer Hausgenossenschaft bewahrt bleibt. Die Familie wird bei einer zahlreichen Kinderschar, die wiederum in kleinere Kreise oder „Familien" getheilt ist, zwar eine große werden und oft eine sehr große, wenn aus den entlassenen Kindern schließlich auch Männer und Frauen, die wieder Familien um sich sammeln, erwachsen. Und wenn nun vollends noch eine Brüderanstalt mit dem großen Erziehungshause verbunden ist, wenn auch die weit hinaus entsandten Brüder mit ihrer Arbeit sich zu diesem Ganzen zählen und vom Hause als ihm angehörig dazu gezählt werden! Und man kann sie mit Recht nie davon trennen, wenn die Gemeinschaft sich in dem rechten Geiste vollzieht. Auch ein derartiges Ganze mit allen seinen Ausläufern, mit seiner weiten Freundschaft in der weiten Welt wird dennoch in sich den Charakter einer Familie zu bewahren haben, und wie die Thatsache beweist, bewahren können, jedoch wird sie nur als eine „patriarchalische Familie" gefaßt werden können. Für diese bleibt aber immer in dem localen Theile der Anstalt die Centralstätte als der Ausgangspunct und Haltpunct des Ganzen, die stets das Bild eines großen Haushaltes darstellen wird. Der häusliche ökonomische Mittelpunct dieses Ganzen, von dem aus die täglichen Lebensbedürfnisse, Essen und Trinken, Kleider und Schuhe, Haus und Hof für alle Hausgenossen besorgt werden, wo die Sorge und Mühe, die stille, leitende, aushelfende, nichts versäumende Fürsorge für alle und für jedes Hausglied waltet, ist die Hausmutter. Wie schon oben bemerkt, braucht in einer wohl eingerichteten, nach diesen Gesichtspuncten organisirten, das gewöhnliche Familienmaß überschreitenden Anstalt das Mädchenpersonal, welches sich in Mädchenfamilien abgliedern wird, nicht zu fehlen; es ist vielmehr wünschenswerth, ja fast nothwendig, daß es vorhanden sei. Ein solcher weiblicher Hausstandsbetrieb ist auch in gewöhnlichen Lebensverhältnissen, welche allem Anstaltsleben fern stehen, nichts seltenes; man denke z. B. an große landwirthschaftliche Hausstände, wo die Hausfrau nicht eine Dame, sondern die Hausmutter ist, die im hausmütterlichen Walten alles zusammenzuhalten und für alles zu sorgen hat, was sie ohne die mitarbeitende Wirthschafterin und ohne die Hülfe ihrer Töchter und Mägde nicht vermag. Gestalten sich diese Verhältnisse nun in einem derartigen familienhaften Anstaltsleben ebenso und helfen unter den Augen und unter den Händen der Hausmutter die Mädchen alle mit, so fügt sich demnach das weibliche Element in den mannigfachsten Abstufungen in die große Anstaltsfamilie so organisch ein, daß ohne dasselbe das Ganze nicht würde weiter bestehen können. Der ganze Arbeitsorganismus, welcher von männlicher Seite Landbau und Gartenwirthschaft, sowie das Werkstattsleben umfaßt und von weiblicher Seite die Küche und die Wäsche mit den verschiedenen Näharbeiten in sich schließt, wird die männlichen und weiblichen Leistungen so neben und in einander gliedern, daß beide sich gegenseitig heben, tragen, in ihrer glücklichen Entwicklung und Abwicklung fördern. Man

wird dann zu der Ueberzeugung kommen, daß zum Gedeihen des Ganzen naturgemäß diese Zweigliedrigkeit des Geschlechtes gehört, deren einheitliche Doppelseele der Hausvater und die Hausmutter bleiben. Beide multipliciren sich in den vielleicht zahlreichen Gehülfen und Gehülfinnen, die sich ihrerseits wieder nach oben in den Hauseltern concentriren. Durch diese innere, eben so fest geordnete, als gleichzeitig freie Verbindung wird das innere Band des Organismus gehalten und je wie es nöthig ist, angezogen oder loser gelassen, ohne an der Gefahr zu scheitern, ein nach einer gesetzlichen Instruction sich bewegender Mechanismus zu werden.*) So angesehen, wird man nicht mehr sagen können, daß ein solches Hauswesen des weiblichen, nämlich des mütterlichen Elementes entbehre, da es vielmehr in demselben leibt und lebt und täglich sich erneuert. Dennoch giebt es auch hier Ausnahmen, wo nämlich in großen derartigen familienartig eingerichteten protestantischen Rettungshäusern keine Frauen sind. Es liegen mehrere derartige Fälle vor, in denen der Hausvater entweder nie geheirathet, „weil er dazu niemals Zeit gefunden", oder als Wittwer nicht wieder geheirathet, oder wo die Hausmutter um ihrer schwer leidenden Gesundheit willen bereits ein Jahrzehnt hat außer der Anstalt zubringen müßen. Bei alledem aber gehen diese Anstalten ihren guten, zum Theil mehr noch — ihren vortrefflichen Gang. Es kommt also auch hier wieder auf den Geist der Leitung an. Ein weiterer Grund des Gelingens liegt in solchen Fällen mit darin, daß namentlich auf dem Erziehungsgebiete auch im Mann die ihm keineswegs fehlende, vielmehr bedeutungsvoll vorhandene weibliche Seite sich ausgestalten soll und je mehr er ist, was er in seinem Beruf sein soll, auch ausgestalten wird. Dem vollbegabten Erzieher soll und darf diese Seite überhaupt nicht fehlen. Bei der Leitung der einzelnen Kinderfamilien, deren Werth wir hier vertreten, ist dies ein Gegenstand von besonderer Wichtigkeit, worauf wir aber hier nicht weiter einzugehen haben.

Bei alledem muß dennoch eine Anstalt auch dem Umfang nach ihr Maß haben; und sie hat ihr inneres Maß an der Kraft und Leistungsfähigkeit des Hausvaters. Es wird nämlich auf das eine ankommen, wie weit und in welchem Umfange er in der größeren Anstalt im Stande ist, über den individuellen inneren Lebensgang des Einzelnen orientirt zu bleiben. Ist die Anstalt eine kleine, so daß sie eine Familie bildet, so hat der Hausvater sie allein zu lösen. Ist aber die Anstalt eine umfangreichere, so ist noch zweierlei unentbehrlich, nämlich eine erforderliche Anzahl dazu besonders geeigneter, d. h. nach Herz und Geist vorbereiteter Gehülfen und Gehülfinnen, sodann das Charisma des Hausvaters, in Gemeinschaft mit anderen, für andere und durch andere geistig arbeiten zu können. An dem Mangel dieser beiden zusammengehörigen Gaben, sowie an der sehr großen, für manchen unlösbaren Schwierigkeit, sich solche Mitarbeiter zu beschaffen, sie heranzuziehen und heranzubilden und den Kreis derselben, der im vielfachen Wechsel bleiben muß, immer wieder zu erneuern, scheitert vielfach der Wunsch, große Rettungsanstalten in der angegebenen Weise zu organisiren. Wo diese Schwierigkeiten nicht überwunden werden können, wird es besser sein, von solcher Organisation überhaupt abzustehen. Erfüllen sich aber diese Bedingungen, so scheint es, als ob eine Anstalt 100 bis höchstens 130 (oder 150 ?) derartige Zöglinge aufnehmen könnte. Ueber dies Maß aber hinaus soll sich keine Anstalt, die noch etwas durchgreifendes in der Erziehung leisten will, ausdehnen. Geschähe dies dennoch, so könnte wohl alles trefflich geordnet sein, es würde aber die Gefahr entstehen, daß an die Stelle des Organismus ein Mechanismus träte, der sich mit dem Wesen der Familie, zumal der Rettungsfamilie, nicht verträgt, da in ihr immer auf den tiefsten Grund zurückgegangen

*) Ueber die Art, wie in Beziehung auf das Rauhe Haus diese Gedanken zur Ausführung gebracht sind und wie das Ganze als eine große Familie, welche die kleineren Familien umfaßt, sich darstellt, ist zu vergleichen der XXVII. Jahresbericht von 1861 (herausgegeben in Form einer Broschüre „Das Rauhe Haus, seine Kinder und Brüder") S. 46—112 und außerdem der Bericht von 1866; desgleichen das Festbüchlein.

und das höchste Ziel, das im ganzen und einzelnen verhältnismäßig erreichbar ist, erstrebt werden soll.*) Schließlich wird sich aus dem Gesagten ergeben, daß eine derartige Familiengliederung einer großen Kinderanstalt nicht ausführbar ist, wenn mit dem Institut nicht eine Brüderanstalt verbunden ist, in der die Bürgschaft des gleicheinheitlich wirkenden Geistes in der ganzen Erziehungs-, Unterrichts-, Arbeits- und Aufsichtsgemeinschaft liegt, die durch durchaus nichts anderes, am wenigsten durch für diesen Beruf unvorbereitete besoldete Beamte, zu Stand zu bringen ist. Wo diese Voraussetzung fehlt, wird diese Organisation nie recht ausführbar sein. Im Abschnitt über das Erziehungspersonal werden wir darauf zurückkommen.

Unsere Antwort auf die zu Anfang dieses Abschnitts gestellte Frage: ob für die den Rettungshäusern zugehörenden Kinder Familien in Anspruch genommen oder Anstalten errichtet werden sollen — ist demnach unsere Entscheidung für solche Anstalten ausgefallen, die im engeren oder weiteren Umfange Familien, d. h. im Stande und so organisirt sind, daß sie in sich und aus sich diejenigen Kräfte können hervorgehen lassen, welche behufs Rettung der Zöglinge eine Pflege des individuellen Kindeslebens und die Pflege eines das Kindesgemüth befriedigenden Gemeinschaftslebens möglich machen und verbürgen.

Welche Bedingungen zur Erreichung dieses Ziels noch sonst erfüllt werden müssen, wird in den nachfolgenden Abschnitten erörtert werden.

V.

Die Localitäten der Rettungsanstalten dürfen hier nicht mit Stillschweigen übergangen werden, wenn wir an dieser Stelle ihrer auch nur in der Kürze gedenken können. Die Beschaffung derselben ist bei Begründung der Anstalten nicht bloß, wenn sie in der Nähe der großen Städte liegen, gewöhnlich eine der größten Schwierigkeiten, die bei dem steigenden Werth des Grundbesitzes und bei der Armut der zu begründenden Anstalten oft erst nach Jahren überwunden werden kann, wenn nicht besondere Hülfe die Ausführung erleichtert. Zu dieser Hülfe gehört namentlich die Schenkung oder billigere Ueberlassung großer Gebäude von Privaten oder Regierungen. Völter (a. a. O. S. 18 ff.) führt allein 9 württembergische Anstalten an, welche von der Landesregierung oder von verschiedenen Städten öffentliche Gebäude oder Domänen für verhältnismäßig geringe Beträge käuflich erstanden. Das Schloß Beuggen und das Schloß Arnsburg in Hessen, die zu dem Zweck von Fürsten geschenkt sind, und die angekaufte Abtei Düsselthal sind schon früher erwähnt. Im Norden Deutschlands und im übrigen mittleren Deutschland sind uns keine derartige Schenkungen oder Ueberlassungen größerer Baulichkeiten bekannt. Man hat sich meist vorläufig in alten Wohnhäusern, die zu dem Zweck angekauft worden, eingerichtet und nachher durch An- und Neubauten mehr Raum geschaffen. Nur wenige der älteren vor dem J. 1830 gegründeten Anstalten liegen in Städten und sind dadurch so situirt, daß sie keinen Landbau treiben können (in Württemberg gehören von den 32 Anstalten in diese Reihe nur 2—3, in Schlesien u. a. Goldberg. In Berlin sind die drei Rettungs-

*) Nur als Anmerkung wollen wir, da eine weitere Ausführlichkeit in einer Encyklopädie nicht gestattet sein kann, der Ueberzeugung einen Ausdruck geben, daß die Durchführung eines großen Anstaltslebens, bei der man die dargelegten Principien anwendet, vielleicht auch noch in anderer Weise möglich ist. Als eigenthümlich, wenn auch für uns weniger verständlich, nennen wir die große Anstalt des Rev. Nicols in Chicago, U. St., der die ganze Zahl seiner Knaben in 12 Kreise (tribes) getheilt hat, mit 12 Häuptern aus ihrer Mitte, die auf Ordnung, Reinlichkeit und Fleiß zu achten haben, und wöchentlich mit dem Vorsteher zusammenkommen, wobei dann mit diesen führenden Knaben jeder einzelne Knabe der Anstalt besprochen wird. Auch dort haben die Gedanken des Rauhen Hauses diese Form zu Stande gebracht, auch dort sollen aber nach und nach die Knaben in „Familien" getheilt werden und jede Familie ihr eigenes Haus bewohnen. (Das Nähere über die Einrichtung s. Fl. Bl. 1859. S. 179 ff.)

häuser am Urban, das grüne Haus und das Goßner Haus in der Stadt oder in den früheren Vorstädten gelegen und haben mehr oder weniger Gartenland. Das Johannisstift, soweit es hierher gehört, liegt an der Stadtgrenze, am Walde, wie auf dem Lande). Vielleicht ohne Ausnahme betreiben alle übrigen deutschen (nur über Bayern sind wir im größeren Umfang nicht orientirt, die älteste, nämlich die Nürnberger Anstalt liegt in der Stadt), nebst den schweizerischen, russischen, schwedischen, dänischen, belgischen, französischen Anstalten, soweit sie für Knaben bestimmt sind, zugleich Feld- und Gartenbau, zum Theil nur in geringem, zum Theil in sehr bedeutendem Umfang. So viel möglich sind die Verwaltungen auch vielfach bemüht gewesen, das Areal später nach Kräften zu erweitern, sowohl im Norden, wo dies zum Theil sehr erheblich geschehen, als auch im Süden. Beispielsweise haben in Württemberg 22 der dortigen Anstalten in 22 Jahren von 1845—1867 ihren (oben schon angegebenen) Grundbesitz um 483 Morgen weiter ausgedehnt. Demzufolge haben alle diese Anstalten in ihren Scheunen einen kleineren oder größeren Viehstand und dazu Federvieh; die Hausväter betreiben bei einigen größeren Anstalten mit Hülfe von Gärtnern und Voigten diese Wirthschaft mit ihren Zöglingen. Bei der Auswahl der Wohnstätten sollte man, so viel das möglich ist, vermeiden, schlechtes, und versuchen, gutes Ackerland zu erwerben; wo das aber nicht geschehen kann, muß der unfruchtbare Boden durch den Fleiß und die Anstrengungen der Zöglinge urbar und fruchtbar gemacht werden. Es ließe sich manche Anstalt nennen, wo das mit schönem Erfolg geschehen.

Die Neubauten der Rettungshäuser gehören in dasjenige neue Gebiet der Architektur, das vorzugsweise die für besondere sittliche Zwecke einzurichtenden Baulichkeiten herzustellen hat, und sind deswegen eine nicht leichte Aufgabe. Dieselbe kann nur gelöst werden durch das Zusammenarbeiten des Architekten mit dem Bauherrn, der die pädagogischen Zwecke eines Rettungshauses und alle dabei in Betracht kommenden Rücksichten klar übersieht. Je weniger im allgemeinen Architekten und ihre desfallsigen Bauherren (in diesem Falle Comités) bis jetzt über diese Zwecke haben orientirt sein können, desto seltener ist auf diesem Baugebiete mit wenigen Ausnahmen etwas besonderes geleistet. Es kommt dabei oft auf eine Wand und eine Thüre und auf die Lage gewißer Räumlichkeiten (z. B. der Küche ꝛc.) sehr viel an, um später die absichtslose Aufsicht zu erleichtern und durch dieselbe viele Versuchungen und Aergernisse zu vermeiden und damit zugleich das Gute und die Rettung der Kinder zu fördern. Von den alten vorgefundenen und später für diesen Zweck, so gut es möglich war, eingerichteten Gebäuden muß hier abgesehen werden. Als Mustergebäude der Art für eine Anstalt ohne weitere Gliederung als die der Trennung für Knaben und Mädchen, wird in Württemberg das im J. 1827 von Stadtbaumeister Baumgärtner aufgeführte Anstaltsgebäude zu Tuttlingen genannt, dem später noch andere zu Stammheim und Ludwigsburg nachgebildet worden sind. Dasselbe ist auf 60 Kinder berechnet, 137 Fuß lang und 28 Fuß tief, mit zwei um 13 Fuß vorspringenden Flügeln (abgebildet in Schmidlins älterem Buche von 1828 über württembergische Rettungshäuser). Als ein neuestes, in baulicher Beziehung bemerkenswerthes Anstaltsgebäude für eine mit Stubeneinrichtung versehene größere Anstalt ist das in der Anstalt zum Urban in Berlin zu bezeichnen, das 140,000 Thlr. gekostet. Dagegen können als kleinere Wohnhäuser für je eine Familie in größeren nach dem Familiengesichtspuncte des Rauhen Hauses organisirten Anstalten die Häuser des evangelischen Johannisstifts in Berlin genannt werden, die in verschiedener äußerer und dennoch einheitlicher Gestalt und in mannigfacher Vertheilung der inneren Räumlichkeiten meines Wissens die besten derartigen bis jetzt existirenden Bauten sind. Sie sind im wesentlichen nach den Motiven des „Bienenkorbes" im Rauhen Hause von Bauinspector Hoffmann in Berlin gebaut (Näheres über die Maße ꝛc. s. im VIII.—X. Jahresbericht des Johannisstifts von 1866). Für Anstalten von mittlerer Größe mit etwa 3 Familien bieten mehrere nördliche Anstalten z. B. der Ellenerhof in Bremen ein lehrreiches Beispiel. Jedoch merkt

man den meisten derartigen Anstalten an, daß ihnen bei Aufrichtung ihrer Hütten di Fülle der äußeren Mittel gefehlt.

Was die Lage der Anstalten betrifft, so sollten dieselben, wenn irgend thunlic niemals in die Städte und vollends die großen Städte selbst, oder unmittelbar dic an dieselben gebaut oder wo es doch nicht vermieden werden kann, doch so situir werden, daß wenigstens ein größerer Garten zu ihrer Verfügung bleibt, wie das b der genannten Berliner Anstalt der Fall ist. Ebenso wenig ist es aber gut, sie s weit weg von den Städten anzulegen, daß Stadt und Anstalt für einander wie unei reichbar bleiben. Etwa eine Stunde Wegs von der Stadt scheint die geeignetste Distanz Dadurch werden die Eltern und Kinder, soweit dieselben beide aus der Stadt sind nicht allzuweit getrennt und bleibt der im allgemeinen, wenn auch zu regelnde, so do wünschenswerthe Verkehr zwischen den Kindern und ihren dortigen Angehörigen möglich auch ist dann eine nähere Verbindung des die Anstalt unterstützenden oder unterstütze wollenden Publicums mit der Anstalt zu hoffen und ausführbar. Dadurch wird au der Verwaltungsvorstand nicht allzusehr von dem Object der ihm in sehr wesentliche Beziehungen anvertrauten Pflegestätte getrennt. Besonders wichtig ist aber dieses Ma der Entfernung, weil dann die zu entlassenden Zöglinge, die unter diesen Umstände jedenfalls überwiegend Handwerker bleiben, mehr in der Nähe der Anstalt ihr Unte kommen finden und deswegen von der Anstalt aus regelmäßig besucht werden können auch ihnen wiederum der Besuch der Anstalt z. B. an Sonntagen möglich gemacht wird Diese letztere Rücksicht auf Unterbringung und Beaufsichtigung der zu entlassenden Zög linge sollte für größere Anstalten, wenn sie ihren Wohnsitz suchen, mit maßgebend sein Von ferneren zeitweisen Beaufsichtigungen der Entlassenen hängt zum großen Theil der Erfolg der Anstalt ab.

Was die aufs platte Land gelegten Institute betrifft, so ist die unmittelbare Ge meinschaft mit den Dörfern und Dorfbewohnern zu vermeiden und eine gewiße, do nicht zu erhebliche Entfernung auch vom Dorf und seinem Verkehr anzurathen. Di allzugroße Isolirung und Vereinsamung der Anstalt ist ebenso sehr vom Uebel al das Hineinversetzen derselben in die Dorfgemeinschaft. Im allgemeinen ist in de Dörfern wenigstens Norddeutschlands wenig Verständnis für die Sache, dagegen vie Anlaß zu Misverständnis und noch schlimmeren Dingen. Jene Isolirung aber wirk Entfremdung. Schon um der Hauseltern willen sollte man irgend welche Berührung mi Menschen nicht unmöglich machen. Es stehen uns unerfreuliche, aus dieser Vereinsamung hervorgegangene Erfahrungen vor der Seele; die so isolirten Hauseltern kommen sich, wenn sie so gut wie nie einen Menschen außer ihren vielleicht wenigen, jüngeren Hausgenossen sehen, als von der Menschenwelt verlassen vor. Auch in diesem Zu sammenhange ist es wahr, daß es nicht gut ist, daß der Mensch allein bleibt. Die Schwere des Berufs solcher Hauseltern ist so groß, daß ihnen auch in dieser Bezie hung die hülfreiche Hand nicht entzogen werden und die Rücksicht darauf auch bei der Auswahl der Wohnplätze mit maßgebend sein sollte.

Wir fügen hier die für einen Baumeister zweckmäßig zu verkörpernden Angaben über eine kleine Rettungsanstalt für 12—16 Knaben hinzu. Es wird eine Anstalt für Knaben gewählt, weil sie immer die complicirtere sein wird; es wird nicht schwierig sein, diese Bestimmungen für das Bedürfnis von Mädchen zu modificiren. — Jene Angaben für eine kleine Knabenanstalt werden etwa folgende sein: Das Haus muß in solchem Winkel aufgestellt werden, daß jede der 4 Seiten vom Sonnenlicht berührt wird. Wird es nicht kellerhohl, so ist es so hoch herauszubauen, daß es hinreichend gegen Feuchtigkeit gesichert ist. Der Haupteingang in das Haus durch die Hausthür, welcher im allgemeinen nur von den Hauseltern, von Fremden und Besuchern benutzt wird, führt in ein an dem Hausflur gelegenes Empfang- und Sprechzimmer. Das selbe ist bestimmt für Fremde, Eltern und zum Geschäftsverkehr, der in diesem Zimmer abgemacht werden muß. Desgleichen zum Conferenzzimmer für die Vorstandsmitglieder.

Für die Hauseltern ist zu ebener Erde eine Wohnung einzurichten, in die sie sich von dem übrigen Anstaltsleben zu Zeiten ganz zurückziehen können. Diese Wohnung enthält mindestens 1 Zimmer zum Wohnen, 1 zum Schlafen, mit der Möglichkeit der Raumerweiterung, falls Vermehrung der Familie dieses nöthig machen sollte. Ein drittes Zimmer ist für den Hausvater, worin er für sich arbeiten, Acten aufbewahren, namentlich aber mit einzelnen Kindern ungestört reden kann. Die Hausmutter muß von ihrer Wohnung direct in die Küche gelangen können. Die Küche muß dem Verhältnis gemäß groß genug und so eingerichtet sein, daß die Kinder, ohne in ihr zu verkehren, aus derselben die Speisen abholen können. Die gefüllten größeren Speisegeschirre, die sie auf den Eßtisch tragen, sind ihnen nicht in der Küche, sondern vor der Küche zu verabreichen. Neben der Küche muß sich eine Vorrathskammer befinden; von der Küche aus ist ferner eine directe Verbindung mit denjenigen Locale herzurichten, in welchen die Wäsche, desgleichen Rollen und Plätten besorgt wird und von wo aus in leichter Weise eine Verbindung mit dem Bleicherplatz und für den Winter mit dem zum Zeugtrocknen bestimmten Raum auf dem Boden des Hauses zu gewinnen. Wo eine Magd gehalten werden muß, muß dieselbe, abgetrennt von dem Knabenrevier in der Nähe der Küche und der Wohnung der Hauseltern ihr Unterkommen finden. Hinter der Küche und dem Hause ist ein vielleicht durch Planken abgeschlossener Hofplatz für ökonomische Zwecke und sonst nöthige Bequemlichkeiten für die Hauseltern und ihre Familie einzurichten. Das Zimmer des Hausvaters muß ihn, wenn auch über den Hausflur hinweg, in directen Verkehr mit den Zöglingen bringen können. Für die Zöglinge ist ein gut eingerichtetes, hinreichend geräumiges Wohnzimmer, das zugleich als Schulzimmer und zur Versammlung des ganzen Hauses zum Hausgebet zu benutzen ist (die Tische können zu dem doppelten Zweck, zum Essen ꝛc. und Schulhalten eingerichtet werden), unerläßlich. In unmittelbarer Verbindung damit steht ein größerer Arbeitsraum, worin Handarbeiten (für Kleidung und Fußzeug, auch Holzarbeiten auf der Hobelbank und dem Schneidebock) betrieben werden können. Wohn- und Arbeitszimmer sind durch eine zwei- oder dreiflüglige Doppelthüre zu verbinden, die für alle diejenigen Fälle, in denen die Anstalt größerer Räumlichkeiten bedarf (zu Weihnachten oder bei sonstigen Festlichkeiten) ganz geöffnet werden können. Vom Wohn- und Arbeitszimmer der Kinder führt ein Gang ins Freie, zunächst unter einen verdeckten Raum, wo die Kinder das Stiefelputzen u. dgl. vornehmen und von wo sie an die Arbeit im Freien und auf ihren Spielplatz gelangen. Außerdem aber ist ein Schlafzimmer für 12—16 Knaben und etwa einen bei ihnen schlafenden Gehülfen, welches jedoch nicht geheizt zu werden braucht, einzurichten. In oder bei demselben ist ein Local mit dem Waschapparat und einer sicher verschließbaren Kammer für die Sonntagsoberkleider und das Fußzeug der Knaben nothwendig. Unmittelbar damit in Verbindung steht das Separatstübchen des Gehülfen, das ihm möglichst verwilligt werden sollte und auf dem er sich aufhalten kann, wenn die Kinder zu Bett gegangen und nachdem sie eingeschlafen sind. Außer den angegebenen Räumlichkeiten ist noch ein Krankenzimmer für einige Betten zu beschaffen und zugleich so einzufügen, daß die Kranken zwar von dem Schlafraum der andern Knaben genügend entfernt sind, dennoch aber von da aus von dem Gehülfen einigermaßen mit besorgt werden können.*) Ein Gastzimmer mag sehr erwünscht sein, unerläßlich nothwendig aber ist es nicht; wichtiger dagegen ist ein Räumchen, worin ein früherer Zögling beherbergt werden, oder ein rückfälliger Ausgetretener vielleicht abgesondert wohnen kann. Um allen Luxus zu vermeiden und zugleich den Charakter der Familie zu salviren, ist für einen besonderen Betsaal kein Raum beansprucht. Das Hausgebet Morgens und Abends gehört recht eigentlich in das Wohnzimmer und

*) Nothwendige Einrichtungen, die gerade für solche Anstalten mit Umsicht anzubringen und gut einzurichten sind, sind die commodités und ein (heizbarer) Raum zum Trocknen von benetzten Betten, die auch im Winter an einem Tage müßen getrocknet werden können.

da dasjenige des Hausvaters nicht groß genug ist, so ist auf diesen Zweck bei Einrichtung des Wohnzimmers der Knaben, worin zugleich auch die Hauseltern und deren Familie mit den Kindern sich zu Tische setzen, Rücksicht zu nehmen. Unseres Erachtens kann bei guter Einrichtung der Anstalt, die freilich mit ihren Localitäten für dergleichen Bedürfnisse Fürsorge treffen muß, selbst bis zu 36 Kindern ein besonderer Betsaal entbehrt werden. Wichtiger ist, rechtzeitig für gute Schulräume in Verbindung mit den Arbeitsräumen Sorge zu tragen, wobei das Bedürfnis der zur Andacht sich versammelnden Hausgenossenschaft sogleich mit ins Auge gefaßt werden kann.

Wird von vornherein beabsichtigt, die Anstalt später zu erweitern, so ist darauf von Anfang an Rücksicht zu nehmen bei Einrichtung insonderheit auch der Küche, damit dieselbe später auch für die größere Zahl der Hausgenossen ausreiche. Es schade nie, dient vielmehr zur bessern Führung zumal einer solchen größern Haushaltung wenn die Küche für alle Fälle recht geräumig ist.

Die Einrichtung sämmtlicher Localitäten muß einfach und ohne allen Luxus, dabei aber nicht bloß rein und ordentlich, sondern zugleich nett und ansprechend sein was mit der größten Einfachheit, ja selbst mit Armut verbunden werden kann. Wir rechnen dahin, daß die Wände der Wohnzimmer nicht kahl, sondern jedenfalls mit einigen guten Bildern geschmückt seien (solche Bilder sind z. B. die großen schönen Holzschnitte von Andreä nach Dürer und Martin Schön, die Bilder des christlichen Berliner und des Stuttgarter Kunstvereins u. dgl.); gute Landkarten von Palästina und dem Vaterland, ein patriotisches Bild und dergleichen gehören ebenfalls in solch ein Zimmer. Die Bettstellen werden am besten von Eisen gefertigt; das Waschgeschirr und die Trinkbecher müßen blank gehalten werden; namentlich aber ist Sorgfalt auf Anlage des Gartens zu verwenden und kann es nur von Nutzen sein, dabei den Rath eines Gärtners zu erbitten. Der Geschmack und das Schönheitsgefühl der Kinder, auch der aus den untersten Kreisen, ist auch in Beziehung auf den Garten in Anspruch zu nehmen, die Gartenanlagen sind keineswegs in allen, aber doch in mancher derartigen Anstalten von der Art, daß man sieht, daß deren nächste Verwalter selten eine Ahnung davon haben, was auch in dieser Rücksicht ihnen anvertraut ist. Ich meine nicht bloß den Unrath des Unkrauts ꝛc., sondern auch die zu engen Wege, die zu dicht gepflanzten Bäume, die bäurisch angebrachten Blumensträuße, die gedankenlos aufgehäuften Beete u. dgl. Der Garten ist ein in die Natur gezeichnetes, landschaftliches Bild, an dem das Kind zugleich lernen soll, seine Freude zu haben, und das es selbst durch Pflanzen und Begießen seiner Blumen zu verschönern hat. Man muß die Freude der Kinder an all' diesem gesehen haben und sie zu verstehen suchen, um zu begreifen, daß derartige Bemerkungen auch an dieser Stelle, wo von der ersten Anlage eines Rettungshauses die Rede ist, nicht für überflüssig zu erachten sind.

Schließlich auch hier die Wiederholung, daß alles, was an Gefängnisartiges und Zwanghaftes erinnert, vermieden und entfernt werden muß, also keine verschlossenen Thore, keine Ummauerungen, am wenigsten ummauerte Spielplätze, die vielmehr im Garten und unmittelbar am Wohnhause als Theile desselben freundlich angelegt sein sollten.

Bei dem Bau größerer Anstalten wird die einzuführende Organisation für den Bau selbst maßgebend bleiben. Wird das alte, kasernenartige Anstaltsverfahren beibehalten, so ergiebt sich daraus wenig neues für die pädagogische Architektur. Eine wesentliche Modification und Verbesserung dieser Architektur tritt uns aber bei dem geistreichen, jetzt verstorbenen belgischen Architekten Dumont entgegen, der im Zusammenarbeiten mit dem auf diesem Felde so bewanderten Herrn Ducpetiaux in Brüssel die in dieser Art schönen Bauten zu Ruysselede und Beernhem aufgeführt hat. Die Grundrisse ꝛc. sind auf 8 Tafeln mitgetheilt im Exposé de la situation des écoles de reform de Ruysselede par M. Ducpetiaux, Bruxelles 1861. Es ist eine erfreuliche Erscheinung, daß ein Staat dergleichen kraft richtiger Verwaltungsgrundsätze, die das

Individuelle in der Verwaltung zu seinem Recht kommen lassen, zu schaffen im Stande ist. Deutschland besitzt bis jetzt dergleichen öffentliche Neubauten für Correctionsanstalten nicht. Unter den von Privaten für solche Erziehungszwecke ausgeführten größeren Bauten tritt der Bau nach dem Dorf- oder Colonieſystem in den Vordergrund, der seine beiden, von einander sehr abweichenden Typen in dem ärmeren deutschen Rauhen Hause und dem ihm verbundenen Johannisstift und dem reicheren französischen Mettray gefunden hat. Ueber die zwischen beiden obwaltende architektonische Differenz sind schon oben die hinreichenden Andeutungen gegeben.

VI.

Das Erziehungsperſonal. — Die Gewinnung des richtigen Erziehungsperſonals ist die Grundbedingung des Gelingens der Rettungshäuser. Bei der Gründung der ersten derartigen Anstalten wurden ihre Stifter auch ihre wirklichen Vorsteher d. h. die Familienhäupter des Ganzen. In ihnen verkörpert sich der ihnen ursprüngliche Gedanke, der die Widmung des Lebens, den ausschließlichen Lebensberuf für die Rettung der Kinder zur Folge hat. Johannes Falk, Graf v. d. Recke, Schulrath Zeller, Rector Reinthaler gaben alle ihre sonstigen oder sonst möglichen Lebensstellungen auf, um dieſer Sache ihre volle und ganze Lebenskraft zu opfern. Dieſer Reihe von Männern gehören in ihrer Weise auch Peſtalozzi und Fellenberg an; in Frankreich in neuerer Zeit Herr Demetz; der evangelische Pfarrer Boſt u. a. Es wäre zu wünschen gewesen, daß in Deutschland sich in ähnlicher Weise mehr Persönlichkeiten aus den geistig dazu geeigneten Kreisen gefunden hätten, die, wie Fliedner und Löhe es für die Diakoniſſensache gethan, in derſelben Weise sich als Stifter und Verwalter von Anstalten, auch für Rettungshäuser vollständig zur Verfügung gestellt hätten. Denn, so anerkennenswerth es bleibt, daß Personen, denen in der Gesellschaft eine allgemeinere Stellung zugefallen, sich für eine derartige Angelegenheit intereſſiren (und solcher ist eine nicht ganz geringe Zahl), so sind doch keine unter ihnen, die über die dilettantische Betheiligung hinausgegangen sind. Um so mehr ist hervorzuheben, daß sich wenigstens unter den deutschen Theologen etliche, freilich nur sehr einzelne, gefunden, die in diese Arbeit nicht etwa nur vorübergehend, um später in das Pfarramt ein- oder zurückzutreten, sondern dauernder, weil sie darin eine Lebensarbeit erkannt haben, übergegangen sind. Daneben giebt es solche, die neben dem Pfarramt in der günstigen Lage sich befanden und befinden, dieſer Arbeit verhältnismäßig einen großen Theil oder ihre meisten Kräfte widmen zu können. So anerkennenswerth es bleibt, so würde der Erfolg doch ein noch ganz anderer sein, wenn dieſer Beruf nicht als Neben-, sondern als Hauptsache gälte, namentlich würde dann auch die von der Rettungshausſache im großen und ganzen untrennbare Brüderſache in der ihr zukommenden Weise gedeihen, die sich nie nebenbei zur Ausführung bringen läßt. Die hier gestellte Forderung ist jedoch insofern zu beschränken, als die Lebenswidmung allein zur Gründung und Leitung derartiger Anstalten noch nicht genügt. Es haben z. B. an gewißen hier nicht namhaft zu machenden Stellen treffliche Handwerker und Bauersleute nicht bloß Haus und Hof, sondern auch ihre volle Lebenskraft dafür eingesetzt oder was dazu erforderlich war unter laut anzuerkennender Treue und Hingabe zusammengebracht. Allein weil sie mit ihrem geistigen Beſitz der Ausführung der Sache nicht gewachsen waren, so haben sie damit oft verhältnismäßig wenig nur genützt, sind vielmehr der Sache, wenn sie ihr auch nicht geradezu geschadet, doch in ihrer gesunden Entwicklung vielfach hinderlich gewesen und haben oft Anlaß zu großen, andauernden Schwierigkeiten herbeigeführt. Solchen wackern Männern haben dann die rechten Rathgeber gefehlt, die sie und ihre Liebe hätten zum besten der Sache leiten können. Doch sind dieſe letzteren Fälle so selten gewesen, daß sie hier nicht weiter in Betracht kommen können. Es bleibt als viel wichtigere die Frage zu beantworten: wie die rechten Hausväter für die im deutschen Sprachgebiet allmählich entstandenen und jetzt vorhandenen circa 400 Rettungshäuser und zwar nicht bloß einmal,

sondern dauernd zu gewinnen sind? Was von einem Hausvater gefordert wird, braucht hier nicht besonders erörtert zu werden, da wir auf das Bild, das Pfarrer Völter von einem solchen entworfen (s. den Artikel „Hausvater" in dieser Encyklopädie) verweisen können. Wir stimmen mit dem dort Gesagten überein, glauben nur die gestellten Forderungen hie und da noch erhöhen zu müßen. Aber auch die Frage nach den Gehülfen gehört hieher. Wenn wir auch von der Forderung, jedem Hausvater einen Gehülfen zu geben, absehen müßen, weil so viele Verwaltungen (meistens lediglich aus finanziellen Gründen) die Bewilligung eines solchen ablehnen, so bleibt doch vielleicht mehr als die Hälfte der Rettungshäuser übrig, wo ein Gehülfe wünschenswerth, bleiben nicht wenige, wo mehrere Gehülfen unerläßlich nothwendig sind. Dahin gehören namentlich die nach dem Familienprincip eingerichteten Anstalten, die deren 2 und 3 haben müßen. Und vollends eine Organisation wie die des Rauhen Hauses ist unausführbar, wenn nicht zwischen 30 und 40 Gehülfen zur Verfügung stehen; in andern ähnlichen Anstalten sind ihrer 10 und 20. Es wird deswegen nicht über das Bedürfnis hinausgegriffen, wenn wir für jene 400 Hausväter (hier mit Abzug der Mädchenanstalten, die aber dafür die nicht minder schwer zu gewinnenden weiblichen Hülfen bedürfen) fortgehend auch nur 300 Gehülfen fordern. Demgemäß müßte unausgesetzt ein Personal von etwa 700 Männern, unter denen 400 verheirathete, also auch 400 und zwar für diesen schwierigen Beruf geeignete Frauen vorhanden sein, um das Rettungswerk durchzuführen. Sollen für die vorhandenen Mädchenanstalten im ganzen auch nur 50 Gehülfinnen gerechnet werden, so wächst jene Zahl noch so viel höher. Und es handelt sich nicht bloß darum, diese Zahl von geeigneten Personen einmal, sondern sie andauernd, zum Ersatz nach Todesfällen und bei aus andern Gründen erfolgenden Vacanzen zur Verfügung zu haben.

Bis zum Jahre 1830 erledigte sich, da bis dahin die Rettungshäuser nur ganz sporadisch vorkamen, diese Schwierigkeit so gut wie von selbst; zumal für Süd- und Südwestdeutschland eine Pepinière in Beuggen vorhanden war. Bis zum J. 1848 trat sie nur hie und da in einigen Kreisen hervor; als eine brennende Frage aber stellte sie sich seit dem letztgenannten Jahre auf, als in kurzer Zeit Hunderte von Anstalten in's Leben treten sollten. Man merkte bald, daß man in den Krieg gezogen, ohne über Officiere verfügen zu können. Die nächste und in der That natürlichste Erledigung schien und scheint sich zu ergeben, wenn der Stand der öffentlichen Lehrer dabei ins Auge gefaßt wird, wenn also die Lehrerseminare und Präparandenanstalten als die Pflanzschulen für derartige Hausväter und Gehülfen angesehen werden. Allein gegen diesen Ausweg steigen auch sofort die erheblichsten Bedenken auf. Gesetzt, man wollte sich an ältere, schon im Amte stehende Lehrer, und solche können doch, wenn es sich um Besetzung des Hausvateramts handelt, zunächst allein in Betracht kommen, wenden, so tritt als ein erstes Hindernis für den Vater einer Familie (und die meisten derartigen älteren Lehrer sind verheirathet) die Gehaltsfrage in den Vordergrund. Statt einer, wenn auch bis dahin gewöhnlich, jedoch keineswegs aller Orten kümmerlichen, aber doch sicheren und vom Staat garantirten, mit der Aussicht auf Verbesserung ausgestatteten Existenz, die mit Pensionsberechtigung verbunden ist, kann ihnen die Verwaltung einer ins Leben tretenden Rettungsanstalt bei deren Armut entweder so gut wie nichts, oder doch jedenfalls nur sehr unsicheres bieten. In der That sind später mehrere Brüder des Rauhen Hauses in solche Dienste gefordert worden und auch gegangen ohne die Zusage von irgend etwas an Einkommen. Was man einem angestellten und für ein Rettungshaus zu berufenden Lehrer mehr zu bieten hätte, wäre, statt der bisherigen Schularbeit, die ihm ohnedies im Rettungshaus verbleiben wird, nicht bloß viel umfangreichere, sondern auch viel schwierigere Arbeit, statt einer bisherigen, verhältnismäßig großen Freiheit außerhalb der Schulzeit eine straffe ununterbrochene Gebundenheit für den ganzen Werkeltag, Sonntag und Feiertag, von früh bis spät, Tag und Nacht; — statt der bisherigen, verhältnismäßig nicht drückenden

eine andauernd große Verantwortlichkeit für eine Menge nicht vorherzusehender Fälle, statt der Aussicht auf Verbesserung und statt der Pensionsberechtigung und etwaiger Wittwenunterstützung das aussichtslose Aufgeben von all diesen Vortheilen, die ein rechter Hausvater in Rücksicht auf seine Familie nicht gering anschlagen darf. In Württemberg hat die Regierung in dieser Beziehung freilich schon durch das Gesetz vom 6. und die Verfügung vom 7. Juli 1842 und andre Gesetze eine sehr große Hülfe geleistet und die Schwierigkeiten gehoben, indem sie hinsichtlich der Pensionsberechtigung die Gleichstellung der Dienstjahre in den Rettungsanstalten mit den Dienstjahren in den öffentlichen Schulen ausgesprochen (s. diese Encyklopädie Bd. IV S. 346). Allein diese Besserungen gelten bis jetzt nur für Württemberg, für das übrige Deutschland bleiben dieselben Schwierigkeiten bestehen. Es kommen aber noch ganz andre Bedenken im Interesse der zu gründenden Anstalt hinzu. Der Hausvaterberuf ist ein vollständig andrer, als der eines Lehrers. Der Hausvater muß zunächst auch Lehrer sein, allein außerdem werden von ihm noch ganz andre dem Lehrer als solchem ganz fremde Leistungen gefordert, nämlich die Seelenführung der einzelnen Kinder und die Gabe, ein derartiges größeres Hauswesen auch geschäftlich und in Beziehung auf den Handarbeitsbetrieb leiten zu können. Von ganz besonderer Bedeutung bleibt sodann, daß die Anstalt nicht bloß einen Hausvater braucht, sondern ebenso sehr eine Hausmutter, also Hauseltern, und fragt sich in jedem Fall, ob auch die Frau des etwaigen Lehrers und die eigene Familie desselben für den Beruf sich eignet. Demnach mindert sich bei der Auswahl von Forderung zu Forderung die Zahl der Qualificirten. Sie verengt sich zuletzt noch mehr auf den noch beschränkteren Kreis derjenigen Lehrer, die innerlich frei von allen etwaigen Specialfehlern des falschen Lehrerthums, zugleich mit ihren Frauen mit jenem Missionssinn begabt sind, den kein Seminar erzeugen, der nicht angelehrt und angelernt werden kann, der keinem speciellen Stande, auch nicht dem Lehrerstande innewohnt, der eine freie Frucht des freien göttlichen Geistes bleibt und allein Product des Glaubens an Christum ist, der, weil er sich selbst gerettet weiß, und gerettet ist, deswegen auch andern zur wahren Rettung helfen kann. Dieser Missionsgeist freilich ist für das Hausvateramt keineswegs und nie das einzige, aber das principale Erfordernis, ohne dessen Vorhandensein und Bethätigung das Rettungshaus viel allerlei gutes leisten, auch vielleicht in sich eine musterhafte Schule pflegen kann, aber trotz all dem kein Rettungshaus mehr ist und niemals werden wird. Bei einem Lehrer, der diesen Missionssinn besitzt und in demselben lebendig wirkt, bleibt dann doch noch die sich nicht mit dem bisherigen beantwortende Frage, ob er, immer zusammen mit seiner Frau, all die andern unerläßlichen und namentlich auch die nöthigen ökonomischen Tugenden und Fertigkeiten zur Führung eines größeren Hausstandes besitzt, und wenn das, ob er schließlich bereit ist, seine Lehrerstellung, in der er ebenso Gelegenheit findet, jenen Missionssinn zu bewähren, aufzugeben und mit einer wenigstens außerhalb Württemberg finanziell nicht garantirten Hausvaterstellung zu vertauschen. Alle diese Erwägungen fordern ihr unbedingtes Recht, wenn es sich darum handelt, innerhalb des Lehrerstandes einen rechten Hausvater zu finden. — Allein aus was für einem Grund soll die Auswahl sich auf den eigentlichen Lehrerstand beschränken? Vielmehr ist der Wunsch vollkommen gerechtfertigt, auch außerhalb des Lehrerstandes derartige Arbeitskräfte für das Hausvateramt zur Verfügung zu haben. — Aber wo wären dieselben zu finden?

Dieselben Fragen und Schwierigkeiten erheben sich hinsichtlich der in den Rettungsanstalten zu verwendenden Gehülfen. Die Dienste derselben sind begreiflicherweise sehr erheblich; die Gehülfen sind die Ergänzung des Hausvaters, der sich durch sie für gewiße erziehliche und geschäftliche Functionen multiplicirt. Das Moment der Arbeit und zwar oft der manchfaltigsten Arbeit in den Rettungshäusern macht solche persönliche Hülfen, welche unter pädagogischen nicht handwerksmäßigen Gesichtspuncten die Anleitung zu ertheilen haben, nothwendig. Sie haben darum den Hausvater, der nicht alles selbst thun kann, zu vertreten und statt seiner in oft sehr verantwortlichen

Fällen schnell und sicher zu handeln. Instructionen sind hier, wenn sie auch nur in mündlicher Form gegeben werden sollen, nicht unwichtig, aber sie ersetzen keineswegs den Mann und seinen Dienst, sie ersetzen nicht die Persönlichkeit und ihre Bedeutung, auf die es im Rettungshause, wie bei jeder Erziehung, ganz besonders ankommt. Wie und wo sollen diese Gehülfen gefunden werden? Die geeigneten Gehülfen müßen vor allen Dingen und zuerst die Missionsgesinnung der Hauseltern theilen, müßen ihre Mannhaftigkeit nicht durch Worte und Befehle, sondern durch Charakterfestigkeit, die allein sie zur Beaufsichtigung befähigt, beweisen. Die rechte Aufsicht, die sie zu führen haben, wird aber in Rettungshäusern nicht durch ein bloß zusehendes Aufseheramt, sondern durch Mitleben, Mitarbeit, Mitspiel unter den Kindern ausgeführt. Die Gehülfen müßen also zugleich technisch befähigte Männer voll kindlich-ernsten und ernstkindlichen Geistes sein. Jüngere, aber bereits examinirte Lehrer treten höchstens vielleicht als sogenannte Lehrgehülfen ein, aber geben sich, bei dem traurigen Vorurtheil gegen den Adel der Arbeit vollends der Handarbeit, nicht zu Arbeitsgehülfen her, auch fehlt ihnen die zur Arbeitsbeaufsichtigung unerläßliche technische Fertigkeit und Auctorität. Wo sollten sie diese auch erlangt haben? Man hat zur Aushülfe auf die Präparandenanstalten der Schullehrerseminare hingewiesen; allein wie dürfen 15—17jährige Knaben, wenn sie sich auch nicht mehr Knaben nennen ließen, unter den ihnen gleichaltrigen Zöglingen eines Rettungshauses zu solchen Dienstleistungen ausersehen werden, abgesehen davon, daß sie auf eine desfallsige Aufforderung auch nicht eingehen würden. Allein schon in dem Erfordernis der Gesinnungsgemeinschaft mit den Hauseltern würde die Hoffnung auf eine solche Hülfe zerscheitern. Oder sollte man z. B. solchen Präparanden die Führung einer Kinderfamilie in einem Rettungshause oder einer Arbeitergruppe, oder die Führung einer Unterrichtsclasse oder die Aufsicht über eine spielende Gruppe übertragen dürfen? Wer möchte diese Frage bejahen? Angesichts dieser Verlegenheit hat man deswegen auch noch auf andern Wegen Aushülfen namentlich auch hinsichtlich des Gehülfenmangels gesucht, dieser Mangel ist in den württembergischen Rettungsanstalten seit einigen Jahren so groß geworden, daß er nicht bloß in einem sehr großen Theil der Jahresberichte immer wieder zur Sprache gebracht, sondern auch 1861 Veranlassung zu einer besondern Conferenz von württembergischen Vereinsvorständen und Hausvätern geworden, um einen Ausweg aus dieser Verlegenheit zu suchen. Kornthal hoffte damals (nach Einführung der Gewerbefreiheit) aus den eigenen (Rettungs?-) Anstalten eine Reihe von Zöglingen für gewerbliche Berufsarbeiten (z. B. Schuhmacherei und Schneiderei) herausbilden und sie, je nach innerer und äußerer Begabung für den späteren Beruf von Aufsehern erziehen zu können. Mit einigen jüngst confirmirten Knaben war der Anfang gemacht; welchen Erfolg derselbe gehabt, ist uns bis jetzt nicht bekannt geworden. Das letzte Expediens ist offenbar nur aus der Noth hervorgegangen, die Missionsgesinnung, auf die es ganz besonders dabei ankommt, läßt sich nicht anerziehen. Aus demselben Grund kann auch für diesen speciellen Zweck die Verbindung der Rettungshäuser mit Präparandenanstalten (wie das Schildesche in Westfalen mit 20 Präparanden zur Ausführung gebracht ist) keine wirkliche Hülfe bieten. Von großer Bedeutung und scheinbar fruchtbar ist der Vorgang in Bayern, wo 1858 das Staatsministerium auf Antrag des jetzigen Gymnasialdirectors v. Jan als eines Freundes der Rettungshaussache rescribirte, daß „die moralischen und technischen Gehülfen" der Rettungshäuser, welche in denselben sich zu freiwilligen Armenschullehrern heranbilden, vom Besuch des Schullehrerseminars dispensirt sein sollten, vorausgesetzt, daß sie bei der vorgeschriebenen Seminaraustrittsprüfung sich über den Besitz der erforderlichen Kenntnisse ausweisen werden (Flg. Blätter des R. H. 1858 S. 127). Indem auf diese Weise die Staatsregierung den Rettungshäusern die erwünschteste Hülfe leistet, dient sie sich zugleich selbst, indem sie auf dem bezeichneten Wege sich selbst ohne Kosten wackere Schullehrer heranzieht. Das preußische Cultusministerium hat einen andern Weg eingeschlagen, indem es vor 3—4 Jahren den Hausvätern von Rettungshäusern die Pflicht eines

staatlichen Lehrerexamens auferlegt, dasselbe aber mit Rücksicht auf die anderweitigen Berufspflichten dieser Hausväter sehr modificirt hat, jedoch mit der beschränkenden Clausel, daß diese Hausväter durch das Bestehen dieses Examens das Recht des Schulhaltens nicht im allgemeinen, sondern nur für die Rettungshäuser erhalten. Der einzig mögliche Ausweg, dem Bedürfnis nach Hausvätern und Gehülfen in derartigen und zugleich verwandten Erziehungsanstalten zu genügen, bleibt der, neue Bildungsanstalten lediglich für diesen und die mit demselben verbundenen Zwecke der innern Mission zu begründen. Nachdem Beuggen (im J. 1817) und später Lichtenstern durch Eröffnung von Armenschullehreranstalten, freilich nur nach einer Seite hin, vorgegangen, aber namentlich hinsichtlich der Hausväter manche erste Hülfe geleistet haben und noch leisten, hat der Verfasser dieses Artikels im J. 1833 zugleich mit der Rettungsanstalt im Rauhen Hause die Gründung einer Brüderanstalt unternommen und bis heute durchgeführt, die jene Ziele und Zwecke für Anstalten und verwandte Unternehmungen der innern Mission ausschließlich in's Auge faßt *). Daran hat sich später die Gründung gleicher

*) Der ursprüngliche Name der Brüderanstalt war „Gehülfenanstalt" in dem Sinne, daß die Erziehungs-, Unterrichts- und Arbeitsgehülfen des Rauhen Hauses die Glieder der Anstalt seien, nie aber in dem Sinne, daß die Anstalt beabsichtige, lediglich Gehülfen für andere Anstalten zu bilden. Man hatte dies aus dem Namen mehrfach gefolgert und geltend gemacht, daß die betreffenden jungen Männer in der Anstalt keinen solchen Unterricht empfangen sollten oder könnten, der für die Zukunft zu einer selbständigen und freien geistigen Wirksamkeit befähigen würde. Die weitere Folge war, daß sich dadurch auch sonst geeignete Männer, die andere Ziele vor Augen hatten, abhalten ließen, in die Anstalt einzutreten. Dies war zugleich die Veranlassung, den ursprünglichen Namen zu ändern und da die betreffenden Gehülfen im Rauhen Hause vom ersten Anfang an „Brüder" genannt wurden, den im Innern des Hauses gebräuchlichen Namen auch nach außen hervortreten zu lassen; so ist der Name „Brüderanstalt", zu der die „Brüder des Rauhen Hauses" gehören, entstanden. Der Name „Brüder" ist sehr oft angezweifelt worden und auffällig erschienen. Dagegen ist zu erinnern, daß in allen derartigen und geistesverwandten Anstalten die Anstaltsgenossen „Brüder" genannt werden, so meines Wissens in allen Missionshäusern, in Basel, Barmen, Hermannsburg, Berlin u. s. w. Auch die Mitglieder des Predigerseminars zu Wittenberg heißen alle „Brüder". Ebenso auch in Beuggen und Lichtenstern. Der Name ergiebt sich bei der Gleichheit der Gesinnung und des zukünftigen Dienstes auch wie von selbst, gerade wie in allen Diakonissenhäusern die Diakonissinnen „Schwestern" heißen. Das Besondere an dem Verfahren des Rauhen Hauses ist, daß es den im Innern der Anstalt gebräuchlichen Namen auch nach *außen* geltend gemacht. Es scheint kein Fehler, solchen Namen nicht zu verbergen und das Innere und Aeußere in völligen Einklang zu bringen. Daß die „Brüder", eben weil sie *Brüder* sind und unter einander eine herzliche Gemeinschaft des Glaubens, der Liebe, sowie der Arbeit haben, zugleich als ein Theil der Hausgenossenschaft eng unter einander als brüderliche Genossenschaft verbunden sind, ist jedenfalls vollständig naturwüchsig; ebenso ist es uns von vornherein undenkbar gewesen, daß, die im Hause nicht bloß und nicht zuerst zu einer Vorbereitung für einen künftigen Beruf, sondern in der lebendigen Glaubens- und Liebesgesinnung zu einer gemeinsamen Berufsarbeit, der rettenden Kindererziehung, von vornherein verbunden waren, innerlich wieder und zwar deswegen getrennt werden sollen, weil sie das Haus, wo sie sich zuerst zusammengefunden, zusammengearbeitet und sich zu künftiger Arbeit vorbereitet haben, wieder verlassen; vielmehr ist es einzig naturgemäß, daß diese Verbindung und Gemeinschaft auch über die Mauern des Rauhen Hauses hinaus dauere, daß demnach alle eine Genossenschaft, also eine Brüderschaft bilden, die allmählich als organisches Ganzes aus sich heraus ihre Ordnungen und einen geregelten Verkehr der einzelnen Glieder unter einander erzeugen muß. Die Brüder sind deswegen von Anfang an eine „Brüderschaft" *genannt* worden und gewesen und auch geblieben. Es ist deswegen nicht richtig, wenn Pastor W. Baur in dem Artikel „Rauhes Haus" (S. 615) die Sache so vorführt, daß aus der „Brüderanstalt" allmählich die „Brüderschaft" des Rauhen Hauses erwachsen sei, vielmehr war die letztere zugleich mit der ersteren gesetzt, weshalb auch das betreffende Curatorium nicht das „Curatorium der Brüderanstalt", sondern der „Brüderschaft" heißt. Der Gedanke der Brüderschaft ist so alt und — der Verfasser weiß es — noch älter als das Rauhe Haus (vgl. das Vorwort S. 5 zu den „Nothständen der protestantischen Kirche" als einer

Anstalten zu Duisburg (Düsselthal), Züllchow, Neinstedt, Puckenhof, im Johannesstift zu Berlin, in der Bächtelen bei Bern, in Reval, zuletzt zu Miolan bei Genf geknüpft, die alle mit oder ohne diesen Namen im allgemeinen oder mit besonderen Begrenzungen doch zugleich dies Ziel verfolgen, derartige Hausväter und Gehülfen zu bilden. Im J. 1867 ist auch zu Ludwigsburg in Württemberg mit Gründung einer dort sogenannten Diakonenanstalt begonnen worden, die zunächst freilich nur männliche Krankenpfleger heranzubilden beabsichtigt, jedoch ohne diesen andern Zweck im Interesse der Erziehungsanstalten für die Zukunft auszuschließen. Ueber die Einrichtung der Brüderanstalten können wir uns hier nicht eingehender einlassen; ihnen gebührt eigentlich in dieser Encyklopädie ein besonderer Artikel; es genügt, hier anzugeben, daß die in dieselben aufgenommenen Aspiranten, Männer von 20—30 Jahren, zunächst den Nachweis zu führen haben, daß sie bürgerlich vollständig unbescholten sind, daß sie die Missionsgesinnung der betreffenden Anstalten theilen, daß sie intellectuell und technisch gehörig ausgerüstet, oder doch für eine weitere derartige Vorbereitung geistig hinreichend befähigt und nach vollendeter Vorbereitung bereit sein müßten, derartige Dienste der inneren Mission als Lebensberuf zu übernehmen. Bei dem Eintritt in die Brüderanstalt haben sie ihren früheren Lebensberuf, der ihnen ihr Auskommen sicherte, vollständig aufzugeben. In den Brüderanstalten wird ein mehrjähriger theoretischer Unterricht in Verbindung mit einer praktischen erziehlichen Vorbereitung unter der Jugend des Rettungshauses gewährt, um die jungen Männer zu einer selbständigen Arbeit außerhalb der Anstalten zu befähigen und sie schließlich dahin, wohin derartige Arbeiter gefordert werden, zu entsenden. *) Leider aber haben alle diese Anstalten dem Bedürfnis nach Hausvätern und Gehülfen nicht genügen können. Daß aus dem Rauhen Hause seit 1848 deren beinahe zweihundert gefordert wurden, ist schon angeführt worden. Inzwischen ist doch eine nicht geringe Zahl von Anstalten mit in Brüderanstalten vorbereiteten Hausvätern besetzt. Die Brüderanstalt des Rauhen Hauses hat seit ihrem Bestehen für diesen Zweck außer 9 Theologen im ganzen nach und nach an 50 Brüder abgegeben, wobei eine viel größere Reihe von Brüdern, die als Gehülfen zeitweilig überlassen werden, nicht mitgezählt ist. Nicht wenige dieser aus Brüderhäusern hervorgegangenen Hausväter haben vor oder bald nach Antritt ihres Hausvateramtes (in Preußen) das, und zwar nicht bloß das für Hausväter bestimmte, sondern das ordentliche für Lehrer bestimmte Staatsexamen auf Schullehrerseminarien bestanden und dadurch die Berechtigung zum Schulamt (also ohne jede Beschränkung) erlangt. Eine besondere Hülfe zur Erlangung von Gehülfen besteht für diejenigen Rettungsanstalten, deren Hausväter aus dem Rauhen Hause stammen und die zur Zeit 2—3 Gehülfen gebrauchen, darin, daß die Mutteranstalt unter gewißen Bedingungen sich verpflichtet, der Filialanstalt die nöthigen Gehülfen je immer auf 1½—2 Jahre (eine längere derartige Zwischendienstzeit ist für solche Gehülfen nicht wünschenswerth) aus der Reihe ihrer Brüder zu stellen, zu welchen Hülfsleistungen alle Aspiranten gleich bei der Aufnahme sich verbindlich machen müßen.

Nachricht über die Brüder des Rauhen Hauses. 1844). — Wenn man eine Reihe von Jahren später bei Begründung der Anstalt zu Duisburg diesem Vorgange der Namengebung absichtlich nicht folgte, jenen Namen mit dem einer „Diakonenanstalt" vertauschte, so haben dafür Gründe obgewaltet, die meines Erachtens nicht stichhaltig sind. Man ist nicht berechtigt, in den seit lange bestehenden Namen von Diakonen einen nur beliebigen Sinn zu legen. Er ist an dieser Stelle ein durchaus misbräuchlicher und kann der Sache auch praktisch gefährlich werden. Die Gründe sind von mir in einer Denkschrift über den Diakonat in der Kirche erörtert worden, die auf Anlaß der unter dem Namen der Montbijou-Conferenz bekannten amtlichen kirchlichen Versammlung verfaßt und in den vom evangelischen Oberkirchenrath zu Berlin veröffentlichten Acten vom J. 1856 enthalten ist. Die eben erwähnten Diakonenanstalten sind nichts anderes als unsere Brüderanstalten, der etwaige Unterschied liegt lediglich in dem Namen.

*) Einige Details über den Bestand der bestehenden oben im Text genannten Brüderhäuser sind im II. Abschnitt dieses Artikels an der betreffenden Stelle, wo von der Entstehung dieser Institute die Rede ist, mitgetheilt.

Lediglich zur Abwehr eines Irrthums soll hier noch hinzugefügt werden, daß die vollständig eingerichteten Brüderanstalten nicht bloß im Interesse der Arbeit der Rettungshäuser bestehen, sondern daß sie das viel umfassendere Gebiet der innern Mission, so weit auf demselben solche Arbeiter gesucht werden, für sich in Anspruch nehmen; auf jenem weiten Gebiet ist die rettende Erziehung nur als ein Zweig eines weit hin wachsenden Baumes zu betrachten, der mit den verschiedensten Zweigen diakonischer Arbeit sich ausbreitet. Wir nennen beispielweise die Gefangenen-, die Kranken-, die Armen-, die evangelische Diasporapflege, die Stadtmission, die Emigrantenmission, die Felddiakonie, u. s. w., deren jede sich wiederum noch zum Theil nach sehr verschiedenen Seiten verzweigt. Wo Brüderanstalten und Rettungsanstalten mit einander verbunden sind, stehen diese verbundenen Anstalten unter Leitung von theologisch gebildeten Vorstehern, die den von Süddeutschland her aufgenommenen und durch die Missionsanstalten vermittelten Titel von Inspectoren führen, der aber, wo er eingeführt ist, den Begriff des Hausvaters in sich schließen sollte, es sei denn, daß der Inspector wie z. B. im Rauhen Hause zunächst als erster und stellvertretender Gehülfe des Vorstehers (als Hausvater) fungirt. Mit Stillschweigen darf nicht übergangen werden die wenig erfreuliche Thatsache, wie man sich in jener Zeit nach dem J. 1848, als so viele Rettungshäuser auf einmal errichtet wurden, in der unvollkommensten Weise in Ermangelung eines Besseren, aber leider nicht selten auch da, wo man Besseres dennoch hätte haben können, geholfen hat. Indem man sich und andere mit der Meinung täuschte, als ob es ausschließlich auf die Gesinnung und zwar auf die christliche ankomme, aber zugleich wohl auch Geld sparen wollte, hat man hie und da Leute aller Art, Schäfer, Weber, allerlei Handwerker, namentlich Leute, die sich bis dahin mit Colportage beschäftigt und die man sonst nicht unterzubringen wußte, zu Hausvätern gemacht und damit die Anstalt für Verwahrloste von vornherein in die Gefahr gebracht, selbst zu verwahrlosen. Manche derartigen Anstalten sind zu ihrem eigenen Besten bereits wieder untergegangen; etliche andre stehen noch im Begriff zu sterben, wobei man ihnen nur das Gelingen wünschen kann; noch andre aber sind — nachdem man den Irrthum erkannt — durch die Berufung andrer, tüchtiger Hausväter vollständig reformirt; nach innen und außen umgewandelt, haben sie das gänzlich verlorne Vertrauen im größten Maß wieder gewonnen und gehören jetzt in die Reihe der blühendsten Rettungsanstalten.

Was die weiblichen Gehülfen für Mädchenanstalten betrifft, so ist auf die derartige Anstalt der Frau Dr. Jolberg in Nonnenweier (Baden) und der Fräulein Wilhelmine Canz zu Groß-Heppach (Württemberg) zu verweisen, die mit evangelischer Freiheit die Vorbereitung von Jungfrauen, wenn auch zunächst nur für den Dienst an Kleinkinderschulen zur Ausführung gebracht haben. Auch die erst jetzt erstandene Dorfdiakonissenanstalt zu Frankenstein in Schlesien muß hier genannt werden. Im allgemeinen ist es aber auch vielfach gelungen, in der christlichen Frauenwelt die geeigneten Gehülfinnen zu entdecken.

Dasselbe Bedürfnis nach männlichen Erziehungsgehülfen für gleiche und ähnliche Anstalten hat sich neuerdings auch außerhalb Deutschlands allerwärts dort kund gethan, wo die Gründung mehrerer oder größerer Anstalten, namentlich auch nach dem Vorbild des Rauhen Hauses beabsichtigt wurde. Als man in England 1840 anfieng, sich um die bessere Erziehung der 50,000 Armenkinder, welche damals in den Armenhäusern zerstreut waren, zu bekümmern und auch für sie eine ländliche Erziehung anzubahnen, gründete Dr. Kay und Tufnell, veranlaßt durch das Institut von Wehrli zu Kreuzlingen am Constanzersee, sofort zu Battersea eine derartige training-shool zur Heranbildung von solchen Erziehungsgehülfen; im J. 1850 gab die Regierung ein schönes, altes Schloß zu Kneller-Hall her, um eine weitere solche Bildungsanstalt zu etabliren. Es bleibt jedoch im ganzen bemerkenswerth, aber aus andern dort auch in christlichen Kreisen gangundgäben Anschauungen sehr erklärlich, daß in England die sonst auf alle derartige Arbeit sehr achtende Hülfe diese schulgerechte Bildung männlicher Kräfte für alle

diese Arbeitszweige bis jetzt so gut wie übersieht. Wie in Belgien Herr Ducpetiaux sich zu helfen sucht, um männliche Gehülfen zu gewinnen, ist schon oben in Abschnitt II angeführt. Ebenso verweisen wir auf die von Herrn Demetz in Mettray veranlaßte Gehülfenbildung in sog. Laienbrüdern zurück. In richtiger Erkenntnis des Bedürfnisses gründete Herrn Demetz, noch bevor er das erste Kind aufnahm, eine solche Helferanstalt. Er sagt darüber in seinem Rapport von 1865, den er in der réunion internationale de Charité erstattet (Tours 1865 S. 31) ein auch für Deutschland sehr beherzigenswerthes wahres Wort: Ce ne sont pas les idées qui manquent chez nous, mais les hommes capables de les appliquer, surtout lorsqu'il s'agit d'idées sérieuses. Aehnlich wie in Mettray haben sich auch anderswo in Frankreich da, wo man ausdrücklich keine kirchlichen Orden zur Hülfeleistung heranziehen wollte, noch einige andere, freie Laiengenossenschaften für diesen Zweck gebildet.

In der römischkatholischen Kirche Deutschlands stehen die weiblichen Rettungshäuser (in Württemberg auch die männlichen) gewöhnlich unter Ordensschwestern. Von dem Vorsteher einer Rettungsanstalt für Knaben fordert Hirscher a. a. O. S. 43 eine „ganze wissenschaftliche Bildung eines Geistlichen, die Liebe und Selbstaufopferung eines Heiligen und die Umsicht, Klugheit und Geschäftskenntnis eines Weltmannes und Oekonomen. Nur besonderer Beruf und religiöse Begeisterung können zu einer solchen Stelle befähigen." Wie die Frage praktisch gelöst ist, ist uns nicht bekannt. Aber die Anerkennung des Werthes, der in diesem Berufe liegt, ist nicht zu überhören.

VII.

Zur Hausordnung. Ist für die Rettungsanstalt das rechte Haus im Garten und dazu das rechte Hauselternpaar gefunden, so muß es, wie jedes andere Haus, seine Ordnung haben, in der das Leben des Ganzen und jedes Einzelnen sich in der Zeit nach der Tages-, Wochen-, Sommer-, Winter- und Jahresordnung, nach all den verschiedenen Beziehungen in der Familie, in den verschiedenen Arbeitszweigen, in der Schule, in der Freiheit, beim Spiel, im Feiern und bei Festen bewegt. Die Hauptsache dabei ist aber nicht die Ordnung in den einzelnen Theilen, sondern das Leben selbst; das Leben ist das Wesentliche, die Ordnung ist nur die Gestaltung desselben, das zum Theil Sichtbare, Greifbare, das Fixirte, das Gesetzte und das Gesetz. Es tritt uns, wenn von der Haus- und Lebensordnung in Rettungshäusern die Rede ist, außerordentlich oft die Erwartung entgegen, daß gerade diese eine ganz specifische und zwar eine solche sein müße, durch welche, wie man meint, die „Besserung" der Kinder erzielt werden soll; man erwartet in der Hausordnung einen besonders wichtigen Theil der specifischen Erziehungsmethode zu sehen, durch welche, wie durch ein geschickt und sicher angewandtes Instrument aus dem alten ein neues, aus dem bösen und widerstrebenden ein gutes und gefügiges, aus dem verlornen ein gerettetes Kind herangezogen werden soll. Solche hohe Meinung von der Bedeutung einer solchen Hausordnung ist auch in sonst urtheilsfähigen Kreisen viel mehr verbreitet, als vielleicht geglaubt wird. Staats- und Kirchenmänner, Nationalökonomen, Pädagogen von Fach, Lehrer und Eltern, Philanthropen und gute Freunde unsrer Anstalten fragen darnach. Nach dieser Auffassung soll dann häufig nicht bloß eine gewiße Zeit hinreichen, um die angebliche „Besserung" zu erzielen, sondern es soll oft auch vom guten Willen des Hausvaters und seiner Gehülfen abhangen, durch straffere und geschicktere Anwendung dieser Hausordnung das Resultat des Besserns zu beschleunigen. Auf der untersten Stufe derer, die solche Meinung hegen, wird für solche „Beschleunigung" selbst zu Zeiten Geld geboten; dem entsprechend wird nachher nach dem Erziehungsresultat der Anstalt gefragt: je wie dasselbe oft nur in ganz einzelnen Fällen oder in einem einzigen Falle sich gestaltet, wird der ganze Werth der Anstalt und ihrer Einrichtungen geschätzt. Auch sind diese Ansichten keineswegs etwa bloß bei solchen, die von dem positiven Evangelium nichts wissen, sondern auch nicht selten selbst bei denen, welche sich solcher

Gesinnung rühmen. Offenbar beruhen alle diese und verwandte irrige Meinungen auf einer mechanischen Auffassung der Sittlichkeit, die man einer vielleicht durch Gewöhnung anzuübenden Legalität gleich achtet; sie beruhen auf dem vollständigsten Gegentheil der evangelischen Lebensauffassung. Im allgemeinen ist dies auch die Beurtheilungsweise, von der man bei vielen Straf- und Correctionsanstalten ausgeht, wo die Befolgung der Instruction, welche die gesetzlich anbefohlene Haus- und Arbeitsordnung abbildet, als Maßstab des Guten und als Symptom der „Besserung" gilt. Es herrscht dabei zugleich der Wahn, daß die Gestaltung des menschlichen Lebens am Ende doch in der Hand und Willkür derer liege, die berufsmäßig damit zu thun haben. Man vergißt, daß der Mensch, also auch das Kind im Rettungshause eine freie Persönlichkeit bleibt, die sich als solche zuletzt allem moralischen und religiösen Zwange irgendwie entzieht und naturgemäß allein ihrem innern Wesen nach in Freiheit und Wahrheit von innen heraus ausgestalten soll und will. Unter diesen Umständen wird ein etwas eingehenderes Wort über die Hausordnung und die Bedeutung derselben in den Rettungshäusern hier an seiner Stelle sein.

Gehen wir auf den Ausgangspunct der im Rettungshause als einer Familie geltenden Hausordnung zurück, so gelangen wir bis zu dem Hausvater, der mit der Hausmutter das Haus zu ordnen und diese Ordnung auch zu verwirklichen hat. Die Ordnung soll ihm nicht ein von außenher Gegebenes, ein Gesetz, sondern ein von ihm, als dem Mittelpunct des Hauses und ein dem Zweck des von ihm vertretenen Hauses Entsprechendes, also Geist, ein Lebendiges, eine Wahrheit sein, welche er, der Träger des Hauses aus *seinem* Innern heraus immer wieder hervorgehen läßt, um richtiges Leben und Zusammenleben zu bewirken. *Die Hauseltern sind die lebendige Hausordnung*; sie geht von ihnen aus und kehrt immer wieder zu ihnen zurück, sie können und müßen sie deswegen frisch handhaben zum Zeugnis für den in der Familie waltenden Geist, und ihren Dienst unter dem obersten Hausherrn, dem guten Hirten, der das Verirrte in Gnaden zurückholen will und von dem, was zu ihm kommt, sagt, „er wolle es nicht hinausstoßen." Das Erste bleibt deswegen immer das Leben des Hauses, und daß alles im Hause das Leben habe und empfange und zum Leben komme. Die Ordnung des Hauses muß deswegen auch im Interesse des Einzelnen oder des Ganzen elastisch sein und bleiben, sie ist ganz wie in einer jeden anderen Familie nie das *Erste*, sondern immer erst das Zweite. Worin besteht nun das Eigenthümliche der Hausordnung im Rettungshause? Die Antwort fällt mit der Antwort auf die andere Frage zusammen, worin das Christlich-eigenthümliche des Familienlebens eines Rettungshauses besteht? Wir haben oben gesehen, daß dies Leben sich im wesentlichen nicht von dem Leben jeder sonstigen christlichen Familie unterscheidet, und daß die dennoch entstehende Differenz nichts beabsichtigtes, methodistisches, künstlich angelegtes und berechnetes an sich hat. So soll auch die Eigenthümlichkeit der *Hausordnung* in einem Rettungshause darin bestehen, daß sie möglichst wenig und wenn es irgend sein kann, nichts besonderes künstlich berechnetes an sich hat und zur Schau trägt, sondern sich nach den Bedürfnissen ihrer Angehörigen in voller Offenheit und Wahrheit einrichtet. Bei der Einrichtung des Rettungshauses muß alles von dem innersten Bedürfnis der ihm anvertrauten Zöglinge ausgehen. Zum Verständnis und bei Durchführung der Hausordnung sind also auch sie wieder und ist zunächst jeder einzelne derselben wieder in's Auge zu fassen. Das, was jeder eintretende Zögling von der Hausordnung zuerst erfährt, was also alle erfahren haben, ist, wie schon oben, wo von der Bedeutung des ersten Eintrittes in die Rettungsfamilie die Rede war, erörtert worden. Die freundliche, väterliche Ankündigung, daß alles alte absolut vergeben und vergessen sein und nun für ihn ein Neues beginnen werde, worin er nichts von Strafe, sondern nur die Folgen dieser Vergebung erfahren werde — diese Ankündigung ist schon oben als das für jeden neuen Ankömmling zuerst zur Erscheinung kommende Moment der Hausordnung bezeichnet. Wir knüpfen daran wieder an. Die

Consequenz jenes Wortes ist für die Hausordnung eine sehr große und durchgreifende. Es darf also nichts nachfolgen, was das eingetretene Kind und alle seine Genossen an dessen früheres Leben erinnerte, oder was infolge des früheren Lebens strafend, drohend oder mit Mistrauen an das Kind hinanträte. Zur Hausordnung gehört also als Fortsetzung jenes Versprechens ein Verhalten aller Hausgenossen und insonderheit derer, denen die Erziehung zunächst befohlen ist, welches auf jenes frühere, nun mehr Abgethane weder in Wort noch That direct und empfindbar bezogen werden kann. Alle Einrichtungen müßen derart sein und bleiben, daß sie Vertrauen ausdrücken und darum giebt es in einem Rettungshause keine Mauer, keine Zäune, keine Schlösser und Riegel, keine Spionage! Alles muß die Wahrheit jenes ersten Wortes vollmetschen, nichts muß an demselben einen Zweifel erwecken können. Verstünde das Kind es, so müßte es ihm sein, als wäre es bei Christo zur Herberge gekommen. Das Christo gehörende und ihm dienende Rettungshaus, welches diese Angehörigkeit und diesen Dienst kundgiebt durch den Geist Christi, der den Haushalt und seine Verwaltung durchdringt, ersetzt alle jene von uns zurückgewiesene äußere Maßnahmen durch eines — durch die Liebe. Diese Liebe tritt zunächst auf in der Gestalt der auf das Kind und die Kinder sehenden, für sie sorgenden und wachenden, sie behütenden, bewahrenden, mit innerem Verständnis umgebenden Aufsicht. Diese Aufsicht ist Liebe, aber eine Liebe, welche auf Einsicht, Rücksicht, Vorsicht, Nachsicht, Uebersicht und Durchsicht der oft complicirtesten und schwierigsten Gesammtverhältnisse des Hauswesens beruht; sie ist eine Tochter der Weisheit, Selbstbeherrschung und Energie. Wir wollen diese Gedanken und Intentionen, welche das weitere Leben des Hauses durchziehen, und in welchem Hausvater, Hausmutter und etwaige Gehülfen und Gehülfinnen in einer Einheit sein müßen, hier nicht weiter erörtern. Sie bezeichnen aber den Geist des Hauses und der in demselben begründeten Ordnung. Diese und alle weiteren Einrichtungen werden kennzeichnen, in welchem Sinn, wie oben gesagt, das, was in der Hausordnung äußerlich sich sichtbar darstellt, eben nur ein Ausdruck eines Innern sein soll. Ist in dem allem dennoch Methode, so ist es die Methode der aufrichtigen, weisen Liebe, der vollen Wahrheit, der christlichen Diakonie! Man vergleiche mit dem allem ein Kind, welches in die Strafanstalt oder in eine Correctionsanstalt oder ein einer Correctionsanstalt ähnliches Institut eintritt und eingetreten ist, dem der Verschluß des Ganzen, die umgebende Mauer, und die ganze Lebensordnung die Strafe und den Zwang predigt; man sehe die Art, wie dort die Hausordnung als das harte Gesetz in der Instruction festgepanzert erscheint und erscheinen muß! Bemerkenswerth ist dabei freilich zugleich, mit welchen verkehrten Vorstellungen von der Hausordnung sehr viele Eltern ihre Kinder auch in das Rettungshaus bringen, und was für Wünsche sie, die Eltern, im Nachgeschmack der bittern Empfindungen, die ihnen die Kinder bis dahin bereitet, aussprechen. Man bittet oft in Gegenwart des eintretenden Kindes von nun an um die strengste Zucht, verlangt den äußersten Zwang zur körperlichen Arbeit, die härteste Strafe für jede Uebertretung, die dieser auf dem Fuße folgen müße, die strengste Aufsicht, da das Kind sich des Vertrauens unwürdig gemacht, und geht dabei offenbar von demselben Standpuncte aus, von dem aus Dr. Hirscher (a. a. O. S. 24 ff) seine Einrichtung der Rettungshäuser empfiehlt: „eine feste Haus- und Tagesordnung, die Tag und Nacht überwacht werden soll, deren Verletzung, auch die kleine, unnachsichtlich und ausnahmslos bestraft werden müße; eine Aufnöthigung des geordneten Lebens, die als solche nach und nach Gewohnheit werden soll“ u. s. w. Aus dem von uns angenommenen Princip der Vergebung der Sünde, d. h. der göttlichen Liebe, in dem und mit dem das Kind aufgenommen werden soll, folgt gerade das Gegentheil. *) Dies ist nothwendig, damit

*) Wie wenig oft Eltern dieses Leben verstehen, dafür mag als Beispiel gelten, daß als in einem solchen Falle innerhalb der ersten 4 Wochen die Strafen über das Kind nicht hereinbrachen, die der Vater für die früheren Vergehen vollstreckt haben wollte, der Vater mit Un-

der, welcher zu Christo eingeladen wird, nicht mit der Einladung selbst zugleich wieder „hinausgestoßen" werde. Diese Liebe soll in jeder Ordnung und Lebenshaltung der Rettungshaus-Familie, in die der Zögling eintritt und in der er verbleiben soll, zum Ausdruck kommen. Von diesem Gesichtspuncte aus ist es denn auch nicht nöthig, daß dem Zögling eine „Hausordnung" als Gesetz mitgetheilt werde; durch das Leben selbst versteht sich alles, was geschieht, von selbst. Was gefordert wird, ist im Grunde nichts anderes, als was jedes Kind in seinem früheren, vorausgesetzt wohl geordneten Elternhause auch gehabt, nur daß es mit erleichtertem Gewissen dies alles hier wieder findet, und daß es mit solchem Gewissen von neuem anfangen kann. Was ihm jedes Rettungshaus zu bieten hat, läßt sich im allgemeinen mit wenig Linien zeichnen. Jedenfalls wendet sich, wie in jedem andern gesunden und geordneten Familienleben auch das Leben des Rettungshauses, welches täglich und alle Zeit seine festen, geordneten, aber innerlich und durch die Verhältnisse begründeten Wege geht, im täglich wiederkehrenden Kreislaufe um gewiße Knotenpuncte. Zu diesen gehört der Beginn und der Schluß des Tages; dem einen folgt, dem andern geht voran die Speisung, die Mitte ist der Mittag. Das gemeinsame leibliche Leben sammelt sich täglich um den gedeckten Tisch mit dem täglichen Essen und Trinken. Dasselbe muß einfach, wohlschmeckend und nahrhaft sein, Morgens, Mittags, Nachmittags und Abends ist es immer das Ende einer vorangegangenen Arbeitszeit. Die Zwischenzeiten füllen sich, je nachdem die Geschlechter verschieden sind; in diesen Zwischenzeiten ist Unterricht und mannigfach auseinandergehende Arbeit getheilt; nach gethaner Arbeit folgt außer der Speisung je eine längere oder kürzere Pause zur Erholung und zum Spiel. Was aber die Kinder und der Hausstand selbst gebrauchen, wird, so weit es irgend möglich, von ihnen selbst beschafft und verarbeitet. Sie müßen darin aber nicht bloß die Selbsthülfe, sondern, was viel mehr und wichtiger ist, zugleich auch die gegenseitige Hülfeleistung, das Einanderdienen, den Segen der christlichen in Liebe verbundenen Gemeinschaft kennen lernen. Das ganze Leben ist ein Dienen, und der oben an im Hause steht, ist ein Diener aller und darum der erste. Das Regieren ist Dienen. Das sollen die Kinder an den Hauseltern, an allen Gehülfen und Gehülfinnen sehen, um dadurch selbst wieder die Lust zum Dienen an ihrem Theil zu gewinnen. So gliedert sich das Leben des Einzelnen und dem Ganzen naturgemäß vom Beginn bis zum Schluß des Tages, von Monat und Jahr und nach den Jahreszeiten, nach den verschiedensten Richtungen und Bedürfnissen, nach innen und nach außen, zur Förderung der verschiedensten geistlichen, geistigen und leiblichen Interessen. Die Höhe des Tages bleibt die Versammlung des Hauses zum Hausgottesdienst, in welchem sich die Woche hindurch der Sonntag mit seiner Ruhe vorbereitet. Der Sonntag, die Feierzeiten und Feiertage, in denen sich das ganze Angesicht des Hauses — auch das Ansehen seines Mittagstisches — verwandelt, geben jedesmal einen hellen Schein in das dahineilende Jahresleben. Aber über dem Ganzen werden auch die Freudentage des Einzelnen z. B. am jedesmaligen Geburtstage nicht vergessen. Auch die nahe wohnenden Armen haben in der Familie des Rettungshauses ihr Liebesrecht, aber ebenso wenig, wie deren Noth, bleibt, wo der rechte Hausvater das Haus regiert, dem Ohr und Herzen des Rettungshauses allgemeines Leid der Völker, wogegen Hülfe noth thut und erfleht wird, unbekannt. Ist doch jeder Einzelne durch seine eigene Arbeit und seinen Sparpfennig in den Stand gesetzt, auch seinestheils zu solcher Hülfeleistung beizutragen! Dazu wird jedes Kind gewar, wie freundlich die Verbindung mit seiner eigenen Familie, in welcher es seine eigentliche Geburtsheimat hat, in der allein für ihn „Vater" und „Mutter" wohnen, gepflegt und erneuert wird. *)

zahlung aller Kosten, die der Aufenthalt des Kindes veranlaßt, seinen Sohn aus der Anstalt zurücknahm.

*) Deswegen sollte der Hausvater im Rettungshause sich nie „Vater" nennen lassen. Wenn es dennoch hie und da geschieht, so ist das ein Verkennen des richtigen, christlichen Verhältnisses, in welches die Anstalt zu den Kindern sich zu stellen hat.

Denn auch diese oft verloren gewesene Eltern- und Kindesliebe wird im Rettungshause wieder gefunden.

Das Gesagte mag genügen; es wäre leicht, jeden der berührten Gegenstände weiter auseinanderzulegen und den Reichthum seiner Beziehungen z. B. zum Gottesdienst, zum Unterricht, zur persönlichen und gemeinsamen Arbeit, zur Speisung, zum Spiel und zur Feier, zum Verhältnis zu den Eltern u. s. w. ins Licht zu setzen. Allein es bedarf dessen nicht, um anschaulich zu machen, wie mannigfaltig und für das Kind bedeutsam die Güter sind, in deren Mitbesitz es eintritt, wenn es in die Familie des Rettungshauses aufgenommen wird. Die Summe aller dieser Güter und ihrer Beziehungen unter einander, die aus der Verwerthung derselben entspringenden Pflichten, die Wahrung des Rechts an denselben, die mit allen diesen Gütern gegebenen Mittel und Zwecke — diese ganze Summe bedeutet das Leben des Rettungshauses, dessen der Zögling sich theilhaftig geworden sieht und das ihm seine Schätze in der bestehenden Ordnung des Hauses wie von innerer Nothwendigkeit getrieben zuführt. Daraus, daß in diesem Hausleben jedes Ding seine ihm angewiesene Zeit und Stelle haben muß, und daß für den Mitbetheiligten sich eine unabweisbare Mitverantwortlichkeit ergiebt, jene Zeit und jene Stelle und die damit zusammenhangenden Beziehungen einzuhalten und zu ehren, daraus ergeben sich die Elemente zu der fixirten Ordnung des Familienlebens, in die jeder ohne Instruction und geschriebenes Gesetz sich von selbst hineinfindet, oder sich hineinzufinden lernen muß, wenn er das Haus, d. i. die Familie, die Inhaberin jener Lebensgüter lieb hat. Die Geburtsfamilie im kleinern und jedenfalls einfachern Elternhause hat ebenfalls ihre Hausordnung; in ihr ist aber überhaupt, weil sie überschbarer und noch elastischer ist, für Willkür und Zufälligkeit ein größerer Spielraum gelassen, so daß das Kind, wenn es überhaupt dazu geneigt ist, sie um so leichter durchbrechen und umgehen kann. Anders ist es mit einer solchen festeren Anstaltsordnung, die unweigerlicher an das Kind herantritt und dessen Einfügung in dieselbe, aber ohne weitere Worte, als selbstverständlich verlangt. Es ist bemerkenswerth, was für einen Eindruck bei sehr vielen Kindern (natürlich nicht bei allen, so daß entgegengesetzte Ausnahmen durchaus nicht fehlen) diese nicht anbefohlene, sondern sich selbst mit Nothwendigkeit, von innen heraus geltend machende Lebensordnung auf den Zögling macht, mit welch überwältigender, nicht gesetzlicher, sondern sittlicher Kraft dieselbe wirkt. Mancher bis dahin unzähmbare und unregierbare Knabe, dessen Willen kein elterlicher Ernst, kein Bitten der Geschwister, keine Zucht der Lehrer hat brechen können, hat im Rettungshause von der Stunde seines Eintritts an das, was er bisher übel gethan, hinter sich geworfen und sich, nicht mit Verdruß oder aus Resignation, auch nicht bloß zum Schein und mit Berechnung, sondern frei und willig, gern und ganz in dies neue, ihn überwältigende Lebensgebiet hineingegeben. Kinder, die bis dahin (wie oft!) den Eltern entlaufen und durch keinerlei Mittel im Elternhause hatten gehalten werden können, die man eingesperrt und immer fester und länger eingesperrt, denken, sowie sie in diese Freiheit und Ordnung versetzt, und in dies aus der Freiheit geborne Gesetz gefangen werden, nie wieder an einen solchen Unfug. Es bedarf bei ihnen auch keiner besonderen Zuchtmittel, ja jedes besondere Mittel der Art, jede speciell ihnen zugewandte, ihnen aber bemerkbar werdende Aufsicht würde das Band, das die für sie neue Hausordnung um sie schlingt, lösen. Keine Mauer, kein Dach würde für sie zum Ueberspringen oder zum Herabspringen zu hoch sein. Wir haben einen derartigen, nur für eine Nacht abgesperrten Knaben drei Stock hoch herabspringen und entkommen sehen. Der Freiheitsdrang ist oft ebenso groß wie das Freiheitsrecht. — Geht man aber jener erfreulichen Erfahrung auf den Grund, so ist es wiederum nicht die Haus- und Lebensordnung, das Gesetz und das Gesetzliche, sondern das Leben, das Genüge gebende Leben des Hauses, der Familie, in dem kleinen ihm gewährten häuslichen Kreise mit den oben weiter erörterten wesentlichen sittlichen Bestandtheilen. Selbstverständlich schließt das Gesagte nicht aus, vielmehr bleibt daneben es nur zu gewiß, daß trotz alledem es auch

nicht wenig Kinder giebt, denen es nicht leicht, sondern recht schwer wird, sich in die Hausordnung zu finden, die aber bei alledem dennoch das Haus und sein Leben lieb haben. Die entstehende Unlust geht namentlich oft hervor aus der Unordnung und Unreinlichkeit am eigenen Leibe u. dgl. Diese Verhältnisse sind aber, wenn sie nicht excessiv sind, was freilich auch nicht selten der Fall ist, keine Besonderheit des in das Rettungshaus aufgenommenen Kindes, sondern gehören in das Bereich der bekannten Unarten sehr vieler Kinder. Etwas anderes ist es in dieser Beziehung zum Theil mit der aus den untersten gesellschaftlichen Verhältnissen stammenden Jugend; bei solchen stammen diese Unarten außer von der Bedürftigkeit der Eltern und der eigentlichen Verwahrlosung auch aus den nicht zu ändernden beklagenswerthen Wohnungsverhältnissen in Stadt und Land, woraus sich dann auch jener Stumpfsinn und jene üblen und widerwärtigen Unsitten des Schmutzes und der Unordnung herausbilden, mit deren Ueberwindung in vielen Fällen das Rettungshaus mehr als sonst jemand in kaum glaublicher Weise zu kämpfen hat. In solchen Fällen handelt es sich dann freilich um Aufrechthaltung und Durchführung der Hausordnung, die das Haus und seine Ehre, mehr aber noch das Kind und seine Rettung zu suchen hat. Die unnachsichtlichen Strafen, wie sie von manchen dafür gefordert werden, machen es nicht. So gewiß auch sie zur rechten Zeit an ihrem Ort sind, so muß doch als Regel und als ein viel wirksameres Heilmittel die Langmuth und die unermüdliche Geduld gelten, welche ohne pedantische Lehren, vielmehr in ernster Liebe aus dem Geiste, der das Haus und jedes Glied desselben von innen heraus aufbaut, auch solcher Verletzung der Hausordnung entgegentritt, um damit dem innersten Bedürfnisse eines jeden Kindes helfend zu begegnen.

Das Capitel der Hausordnung umschließt das ganze oben in Grundzügen im einzelnen angegebene Lebensgebiet. In jedem Lande und in jeder Provinz wird sich nach der sehr verschiedenen Volkssitte die Lebensordnung des einzelnen Tages, sowie des Sommer- und Winterhalbjahres modificiren. In jeder Haus- und Tagesordnung aber müßen außer dem Hausgebet die oben angegebenen Stücke: Arbeit, Unterricht, freie Stunden zur Erholung und zum Spiel, sowie die Sonderstellung des Sonntags zu ihrem Rechte kommen. Eine Schwierigkeit bleibt die zweckmäßige Ausgleichung der Arbeits- und Unterrichtszeit; doch werden wir darauf, wie auf die angegebenen Momente noch in verschiedenen nachfolgenden Abschnitten besonders zurückkommen. Hier heben wir nur noch drei einzelne Gegenstände besonders hervor, zu deren Besprechung sich nachher keine Veranlassung findet.

Erstens die Speisung. Der Grundsatz in dieser Beziehung, nach der Regel der Armut zu verfahren, ist da richtig, wo die Kinder wirklich nur den armen und ärmsten Classen angehören. Doch ist auch hier das Bettelhafte, wie aus der ganzen Einrichtung, so auch von der Speisung fern zu halten. Wo aber, abgesehen von den Anstalten und Abtheilungen, worin die Kinder wohlhabender Eltern erzogen werden, vielfach nicht bloß ganz arme Kinder, sondern überwiegend solche aufgenommen sind, für welche die Eltern wenigstens ein theilweises Kostgeld zahlen, da darf dieser Umstand hinsichtlich der Beköstigung nicht unberücksichtigt bleiben. Es wird ein geeignetes Zwischenmaß einzuhalten sein, um die Kinder und die bezüglichen Eltern zufrieden zu stellen. Außer den sich von selbst verstehenden Einrichtungen der Speise (dieselbe muß einfach, nahrhaft, gesund und wohlschmeckend sein) ist es wichtig, die vegetabilische Nahrung mit der animalischen in rechter Weise zu verbinden. Außerdem, daß womöglich dem Zögling täglich eine Portion Milch zu verabreichen ist, sollte man die Fleischspeise nicht zu karg, wenigstens wöchentlich zweimal, wenn irgend möglich aber dreimal austheilen. (Zur Berichtigung des schon oft angezogenen Artikels über das Rauhe Haus, oben Bd. VI S. 627, sei hier bemerkt, daß im Rauhen Hause die Zöglinge seit lange schon nicht zwei-, sondern dreimal wöchentlich Fleisch erhalten.) Es ist an mehreren Stellen, auch im Rauhen Hause, beobachtet worden, wie auffallend solche Vermehrung der Fleischkost zum körperlichen Wohlsein der Kinder beiträgt. Ein desfallsiges Wohlbefinden derselben ist aber keineswegs ohne günstigen Einfluß auf ihre

sittliche Förderung. Da fast allerorts mit diesen Anstalten Gartenbau verbunden ist, so sollte den Kindern das Gemüse, welches sie selbst bauen, zu theil und das Obst des Gartens ihnen nicht vorenthalten werden. Wie könnte man sich in dem Fall, wo z. B. das Obst auf den Bäumen nur zum Ansehen der Kinder da wäre (uns ist eine große Anstalt bekannt, wo bis vor wenig Jahren wenigstens dies noch als Ordnung galt), über Näschereien und Diebereien, wie über den etwaigen Unmuth gegen die Verwaltung und den Hausvater wundern? Und wird durch solch versuchliches Verfahren nicht der Zweck der Anstalt wesentlich gefährdet?

Zweitens die Kleidung. Daß dieselbe reichlich genug vorhanden sein muß, um die Kinder rein und für den Winter warm zu erhalten, ist unerläßlich nothwendig. Dennoch kommt es vor, daß in etlichen Anstalten die Kinder fast bettelhaft gekleidet werden. Auch alle derartigen etwaigen Erinnerungen an die Vergangenheit sollten durch gute körperliche Haltung getilgt werden. Noch wichtiger ist jedoch die Rücksicht auf diejenigen Zöglinge, deren Antecedentien gar nicht auf den Bettel zurückweisen, und deren sind in Rettungshäusern vielfach die allermeisten. Es wäre besser, wenn es nicht anders sein könnte, einen Zögling weniger, statt seiner aber eine Nähterin zu halten, als die sämmtlichen Kinder in der Kleidung zu verwahrlosen. — Eine nicht unwesentliche hierhergehörige Frage ist die, ob die Kinder uniformirt oder ob sie verschieden costumirt werden sollen. Aus dem Princip der Familie folgt die Zurückweisung der Uniform, also die verschiedene Kleidung des Einzelnen. Im letztern Falle können selbst ärmere Eltern durch Verpflichtung zu kleineren Kleiderlieferungen mit zur Erhaltung ihrer Kinder herangezogen und auch die bezüglichen Hülfen mancher Anstaltsfreunde, die alte Kleider schenken wollen, mit Dank angenommen werden. Wesentlich ist dabei aber auch die Berücksichtigung des Umstandes, daß durch die Verschiedenheit in der Bekleidung die Zöglinge, sobald sie sich z. B. außerhalb der Anstalt sehen lassen, als solche nicht gleich für jedermann leicht erkennbar werden.

Drittens die Gesundheitspflege. Es muß als Regel gelten, daß die Kinder nur körperlich vollständig gesund aufgenommen werden; im übrigen gesunde Krüppel sind dadurch nicht ausgeschlossen. Aber auch wo diese Rücksicht obwaltet, wird sich ergeben, daß im allgemeinen bei der Aufnahme sehr viele Kinder körperlich nicht kräftig und viele skrophulös sind. In ganzen Provinzen hat man diese Kinder elend aussehend gefunden, anderswo dagegen sehr frisch, rothbackig und klaräugig. Der Gesundheitspflege wird deswegen die sorgfältigste Aufmerksamkeit zu widmen sein. Die regelmäßige, einfache, gesunde Beköstigung, eine warme und reine Kleidung, Reinlichkeit am Körper und stets gute frische Luft in der Wohnung, der dem körperlichen und geistigen Leben entsprechende Wechsel von körperlicher und geistiger Beschäftigung in naturgemäßer Abwechslung mit Erholung und Spiel, die freundliche, dem Gemüth entsprechende Haltung des ganzen Hauslebens sind ebenso viele Factoren, aus denen ein guter Gesundheitszustand resultirt. Im Haushalt des Rettungshauses muß jedenfalls eine besondere Krankenstube eingerichtet sein, der auch jedes nur halbwegs unwohle Kind sofort übergeben und in der es sicher beaufsichtigt werden kann. Aerztlicher Rath darf ebenso wenig fehlen, noch weniger die ärztliche Hülfe, wenn ein wirklicher Krankheitsfall eintritt. Bis jetzt hat sich herausgestellt, daß in den allermeisten Rettungshäusern für gewöhnlich der beste Gesundheitszustand herrscht und daß in der Umgegend grassirende Epidemieen, wenn auch hie und da, doch im ganzen äußerst selten in diese Anstalten einkehren. Die in Nr. XII. hinzugefügte Uebersicht weist nach, wie wenig Todesfälle in nahe an 80 Rettungshäusern bei der großen Zahl der aufgenommenen Kinder während eines Zeitraums von vielen Jahrzehnten vorgekommen sind.

VIII.

Die Arbeit und die Schule in der Familie des Rettungshauses, sowie das richtige Zusammenwirken dieser drei Factoren sind wesentliche Bedingungen seines Ge-

beihens. Diese drei, Familie, Schule und Arbeit, sollen in dem Rettungshause nicht fremd neben einander stehen, sondern eine organische Einheit bilden und zwar so, daß sie einander lebendig unterstützen und fördern und zu dieser Unterstützung und Förderung gegenseitig sich durchdringen. Es ist eine besondere Gunst, die den Rettungshäusern zugefallen, daß ihnen die Möglichkeit gegeben ist, diese für die Volkserziehung überhaupt so wichtige, außerhalb des Anstaltsgebietes aber bis jetzt ungelöste Aufgabe, ihrestheils in freier Weise zu lösen. Ohne das Element der Freiheit würde diese Art der Durchdringung nicht möglich sein. Jedoch ist diese organische Durchdringung nicht in allen derartigen Anstalten zu wünschenswerther Verwirklichung gediehen. Die Lösung dieser Aufgabe wird z. B. nicht herbeigeführt, wenn die Schule außerhalb des Rettungshauses liegt, d. h. wenn die Kinder in eine fremde, etwa die Gemeindeschule geschickt werden. Dadurch wird die für die Arbeit so nothwendige und richtige Theilung der Tageszeit von vornherein unmöglich gemacht. Derselbe Misstand tritt aber auch dann ein, wenn die Anstalt selbst wesentlich als eine Schule angesehen und demgemäß eingerichtet ist, so daß alles Leben außer der Schule nur als Anhang zur Schule erscheint. Ein gleiches Misverhältnis macht sich geltend, wenn die im Rettungshause eingerichtete Arbeit eine solche ist, die mit dem Zweck der Familie als solcher in keiner unmittelbaren Verbindung steht; das ist der Fall, wenn die Anstaltsarbeit den Zweck hat, Geld zu verdienen, die Anstalt also Industrie- oder Fabrikanstalt wird und die zu rettende Jugend auf die Stufe einer fabrikarbeitenden Familie herabdrückt und schon durch die Erziehung mit dem Gedanken vertraut macht, auch später auf die Fabrik zu gehen. Ein Anlaß zur Verwahrlosung der Kinder außerhalb der Rettungshäuser war und ist vielfach der Umstand, daß die Eltern sie zum Geldverdienen gebraucht und für die Fabrik verwandt haben. Wie darf ein Rettungshaus dies Verfahren erneuern?*) Die nächsten und besten sittlichen Zwecke der Kinderarbeit werden durch solche Einrichtungen hinfällig. Aus demselben Grunde sollten auch s. g. Arbeiten wie Werg-, Roß- und Kuhhaarzupfen, Copal-, Kaffee- und Wollsortiren, Pappschachtel- und Streichhölzerfabrication u. dgl., lauter geistlose Arbeiten, die deswegen das Leben der zu erziehenden Kinder nur ertödten und nicht heben können, aus Rettungshäusern verbannt werden. In Corrections- und Strafanstalten, in Werk- und Arbeitshäusern für presthafte Leute sind sie noch geduldet, werden aber womöglich je länger desto mehr auch aus diesen entfernt. Noch verderblicher ist die Ueberlassung von derartigen Zöglingen an Fabrikanten, die sie vielleicht durch ihre von ihnen angestellten Werkmeister beschäftigen. Als Regel kann hinsichtlich der Arbeit nur gelten, daß die große oder kleine Familie eines Rettungshauses das, was sie zum eigenen täglichen Leben bedarf, soweit eine Familie das überhaupt kann, möglichst allein und mit eigenen Händen und eigenem Fleiß beschaffe. Die Grenzen, innerhalb welcher diese Leistungen jedesmal zu erfüllen sind, werden immer sehr verschieden sein, ergeben sich aber aus dem Umfang und den Verhältnissen der Anstaltsfamilie von selbst; doch wird das Maß, in welchem dieselbe die Aufgabe zu erfüllen im Stande ist, wenn die Sache richtig angegriffen wird, verhältnismäßig kein

*) Wir wollen damit allen denjenigen in der Reihe der Rettungsanstalten mit auftretenden kleinen Instituten inmitten gewißer Hüttenwerke und damit zusammenhängender Bevölkerungen nicht zu nahe treten, in denen die Kinder sowie alle Kinder jener Gegend beschäftigt werden. Es ist aber dabei der besondere Umstand hervorzuheben, daß in jenen Gegenden die Fabrikation von Eisenwaaren nicht in casernirenden Anstalten, sondern familienweise betrieben wird, so daß die Väter die Meister sind, die mit Gesellen arbeiten, wobei dann die Kinder schon gleich als Lehrlinge miteintreten. Gegen die Repetition eines solchen gesunderen volksthümlichen Verhältnisses in einer so gelegenen Rettungsanstalt läßt sich nicht viel einwenden. Etwas ganz anderes aber ist es, wenn in einer nicht fabrikbetreibenden Bevölkerung eine Rettungsanstalt dergleichen Beschäftigungen in sich verpflanzt. Daß Fabrikanten solche Anstalten für sich auszubeuten suchen, ist thatsächlich, aber keine Anstalt sollte solcher Versuchung nachgeben und sollte alle derartigen Anerbietungen von vornherein zurückweisen. Davon haben wir oben geredet.

geringes sein. Eine Hauptsache bleibt dabei wieder der Hausvater; derselbe muß ein Mann sein, der mancherlei technische Fertigkeiten für seinen Beruf mitbringt und eine darauf bezügliche Vorbereitung genossen hat. Dieselbe muß ihn in den Stand setzen, darin mehr als ein anderer zu leisten. Die Hausmutter soll nicht minder mit weiblicher Hülfe in der Küche und mit der Nadel und zum Betrieb der Wäsche Anleitung zu geben und mitzuhelfen bereit und im Stande sein. Ueberhaupt müßen die Hauseltern selbst mit Hand anlegen und sich der Arbeit nicht schämen. Eine Aufgabe der oberen Verwaltung bleibt es dagegen, eine Anstalt mit einem möglichst großen Capital von persönlichen und sachlichen Kräften zur Erfüllung dieser Verpflichtungen von vornherein auszustatten und wenigstens vorbehältlich der späteren allmählichen Ausführung unter diesem Gesichtspunct einzurichten. Es ist mit diesem Grundsatze zugleich der Impuls zu jener mit Fleiß, Geschick und allen Arbeitstugenden ausgestatteten Arbeitsgliederung gegeben, welche, richtig und im christlichen Geiste geleitet, von selbst eine Reihe sittlich technischer Aufgaben erzeugt, die sich täglich in den kleinsten, unscheinbarsten, aber darum nicht minder wichtigen Gestalten erfüllt. Sind Hausvater und Hausmutter ihrem Berufe gewachsen, so findet diese Forderung schon in einem kleinen nur 12 Kinder eines Geschlechts umfassenden, vollends aber in einer etwas größern Anstalt mit beiden Geschlechtern in schöner Weise ihre Erfüllung. Die Wichtigkeit der Arbeit liegt besonders in zweierlei. Einmal in der durch sie nach festen technischen Regeln geordneten Uebung des Willens und der Hand. Die feste technische Regel bei irgend einem Handwerk zum Gebrauch eines Geräthes, z. B. des Hobels, des Beiles, des Pfriemens, der Feile, oder auch des Spatens, der Schaufel, des Pfluges und der Sense erscheint dem Knaben nicht als eine Willkür, vielmehr als eine Kunst, die zu erlernen und sich zu eigen zu machen, ihm zugleich eine Ehre ist, deren rasche und geschickte Handhabung ihn zu etwas macht und ihn sich als Glied eines Ganzen, das seiner bedarf, fühlen läßt; es gereicht deswegen ihm selbst zur gewißen Freude und hebt ihn. Er wird dadurch ein Schuster, ein Tischler, ein Schlosser, ein guter Gräber, ein Mäher, ein geschickter Pflanzer und vollends wenn er Obstbäume oculiren und Blumen regelrecht behandeln lernt, — ein Gärtner. Die Arbeit steckt ihm bestimmte Ziele, die er erreichen will und erreichen kann; er übt seine Kraft und seinen Willen daran, bis er Herr des Dinges wird. Dasselbe trifft zu beim Mädchen in seinem Betrieb im Stubendienst, in der Küche, bei der Wäsche, mit der Nadel! — Daß dies alles nicht zu erreichen ist ohne Fleiß, ohne Aufmerksamkeit und Nachdenken, ohne vielfache Erfahrung bei der und durch die Uebung, daß vollends bei der gemeinsamen Arbeit, wo neben einander mehrere dasselbe Ziel erstreben und oft ohne gemeinschaftliches Zusammenhalten gar nicht weiter kommen können, die Willensfreiheit in der Gebundenheit, die die Arbeit auferlegt, manche sittliche Probe und Anfechtung zu bestehen hat, liegt in der Natur der Sache. Ueberall aber kommt bei der Arbeit etwas nutzenbringendes, sofort für das Ganze verwendbares heraus, und der Arbeiter wird dadurch inne, daß das Ziel seiner Bemühungen in fester, dauernder Gestalt wirklich erreicht ist. Wo solche Arbeit ohne Zwang in der Freiheit mit freudiger Kraftanstrengung geschieht, — kräftigt, reinigt, befestigt sie den Willen, und hilft sie, indem sie den ganzen Menschen in Anspruch nimmt, den Charakter bilden und weiter bilden. Oder was könnte man in dieser Beziehung an die Stelle der gesunden Arbeit setzen?

Der andere Gewinn dieser Arbeit ist, daß sie zugleich die Vorbereitung auf den künftigen Beruf in sich schließt. Es kann kein durchgreifenderes Mittel zur Förderung einer gedeihlichen Erziehung für eine Jugend, die künftig von ihrer Hände Arbeit leben muß — sei es Knabe oder Mädchen — aufgefunden werden. Die Kinder lernen, daß es zur menschlichen Existenz gehört, zu arbeiten, daß die Arbeit ein höheres Bedürfnis, als das des bloßen Geldverdienens befriedigt, daß ihr Inhaber in ihr selbst ein Capital besitzt, das er selbst immer bei sich, unverlierbar in eigenen Händen hat, dessen Bewahrung seinen guten Namen begründet und in Ehren hält, mit dem er sich selbst

eine ihn in Ehren haltende Existenz begründen und erhalten kann. Es ist aus dieser Art Erziehung mit zu erklären, daß die bei weitem meisten Zöglinge, die dazu bei ihrem Eintritt in die Anstalt keineswegs auf dem Wege waren, später nach der Entlassung ihr selbstverdientes Brod in Ehren essen. Die betreffende Columne in der im XII. Abschnitt enthaltenen Uebersicht kann das mit Zahlen beweisen.

Noch darf ich die eine Erfahrung nicht verschweigen, wie zur Erreichung dieses Zieles im Rauhen Hause vielleicht nichts erfolgreicher mitwirkt, als dies dort verwirklichte Familienprincip, das aus den einzelnen Familiengruppen heraus in die mannigfachen selbständigen Arbeitsgruppen energisch hinüberwirkt. Keine Familie nämlich duldet einen „Faulen" unter sich und erzieht von selbst an ihm so lang und hilft so lange nach, bis aus dem „Faulen" ein Fleißiger geworden. Die Familie sieht sich dafür solidarisch verhaftet, keinen Trägen, der der „Familie" eine Schande sein würde, unter sich zu dulden, ohne ihn auf besseren Weg zu bringen. In dieser Thatsache stellt sich eine Frucht der gliedlichen Einrichtung des Ganzen dar, die wesentlich mit der localen Abgliederung der Familie und der Kreuzung der verschiedenen Familien- und Arbeitsorganisation, aber freilich auch mit der Gerechtigkeit, also dem sittlichen Werth des die Familien und die Arbeitsgruppen beaufsichtigenden Personals in genauem Zusammenhang steht und deswegen der besonderen Beachtung werth erscheint. (Vgl. u. a. Jahresbericht XII. des Rauhen Hauses S. 60).

Es bleibt noch übrig, die verschiedenen in einem Rettungshause zu übenden Arbeiten etwas näher ins Auge zu fassen. Sie werden sich aus Folgendem ergeben.

Die erste nächste Arbeitsaufgabe muß sich immer an die eigene Wohnung und das darin Nöthige anschließen. So ist es in jeder kleinen Handarbeiter- aber eben so auch zum Theil in der höher stehenden Familie, wo wenigstens die Töchter dafür in Anspruch genommen werden. Die Wohnung der Kinder (ihre nächste Heimat, ihr gemeinsames Schutzdach und Kleid) soll ihnen dadurch zugleich lieb und lieber werden. Hier werden die nächsten Familienbedürfnisse befriedigt, in der Wohn- und Schlafstube, in der Küche, im Umkreis des Hauses. Der Tag beginnt täglich mit dieser örtlichen Erneuerung des Hausstandes, der zu seiner ursprünglichen Ordnung und Sauberkeit, die alles wieder an seine rechte Stelle und zu seiner ursprünglichen Gestalt bringt, zurückgeführt wird. Wenn auch die für Kinder bestimmte Corrections- und Strafanstalt diese beiden Tugenden erfüllen soll, so kann sie doch die Grenzen dieser Tugenden nicht überschreiten. Statt dessen kommt in der von der Correctionsanstalt auch hier sich wesentlich unterscheidenden Familie des Rettungshauses die Freiheit der Bewegung hinzu, die sich nicht mit jenen mit Recht viel gelobten, beiden Tugenden begnügt, sondern auch den Sinn für Schönheit und Schmuck und die Liebe und Freude an der Wohnung aus sich erzeugt. Der Schmuck mit Bildern und Blumen und anderm Zierat sollte in keinem Rettungshause fehlen. Man findet selbst da noch, wo schon die Verwahrlosung im Volk Raum gewonnen, einen Rest dieses Schönheitssinnes, der, weil ihm keine andere Befriedigung geboten wird, um überhaupt nur ein Bild zu haben, selbst das schlechteste Bild, in dessen Besitz er sich setzen kann, an die Wand hängt. Dieser Sinn sollte nicht gering angesehen, sondern in Ehren gehalten, geläutert und durch Beschaffung guter und bester Bilder, mit absolutem Ausschluß alles abgeschmackten, woran sich leider auch oft die ungebildete Frömmigkeit erfreut, gehoben werden. Es verbindet sich damit bei den Kindern leicht die Lust, sich gegenseitig zu erfreuen; sie gewinnen diejenige Liebe und Freude am Wohnhause und an der Gemeinschaft des Hauses, von der die Familien, aus denen sie häufig stammen, wenig oder nichts wissen, und andere, die es hätten wissen können, bis dahin nichts haben wissen wollen. Es entsteht in dieser, wenn auch sehr schlichten Gestalt zugleich die Freude an einer idealen Seite auch des äußeren Familienlebens, dessen Besitz die Welt allein dem Christenthum verdankt. Je mehr in manchen Rettungshäusern bisher das Bewußtsein von dieser Aufgabe mannigfach zurückgeblieben ist und

je wichtiger ihre Erfüllung auch ihrestheils zur Förderung des Erziehungszweckes ist, desto mehr ist es nöthig, sie recht ausdrücklich hervorzuheben. — Die eigentlichen häuslichen Arbeiten selbst gehen in zwei Richtungen auseinander, einmal gehören zu ihnen eine Reihe von alle Tage wiederkehrenden, vorgeschriebenen, unerläßlichen, deswegen aber nicht gleichgültigen, sondern für das Familienleben höchst bedeutsamen kleinen Arbeiten. Dieselben dienen theils dem eigenen, persönlichen Interesse, z. B. das Bettmachen, die körperliche Reinigung ꝛc., theils kommen sie dem Ganzen zu Gute, z. B. das Tischdecken, Aufwaschen, Reinigen des Fußzeuges u. s. w. — lauter Arbeiten, die in einem gewißen Turnus alle Mitglieder einer Familie in Anspruch nehmen. Eine zweite Gruppe derartiger Arbeiten, die in der Familie ihren Raum haben, sind nicht die alltäglichen, sondern die außerordentlichen, durchaus freiwilligen, aber für alle und namentlich die rettende Erziehung bedeutsamen Beschäftigungen, die aus der Theilnahme und Liebe erwachsen, welche die Hausgenossen als Geschwister unter einander oder als Kinder zu den Hauseltern haben. Dahin gehören z. B. die Vorbereitungen zu Geburtstagen und andern Familienfesten, die Zurüstung zur Weihnachtsfreude, die Ausschmückung des Hauses zu außerordentlichen Feiern und Hausfesten. — Jenseits dieser nächsten häuslichen Beschäftigungen tritt erst das Gebiet der andern Handarbeiten auf. Dieselben sind mehr oder weniger Handwerksarbeiten (in Holz und Eisen, zur Beschaffung von Kleidern und Schuhen, Hausgeräth u. s. w.), außerdem aber Arbeiten im Garten und auf dem Felde. Die deutschen und schweizerischen Rettungshäuser sind, wenn auch in verschiedenem Maße, gewöhnlich kleine landwirthschaftliche Ansiedelungen. Es wurde schon oben bei anderer Veranlassung angeführt, in welchem Umfange in ihnen Landwirthschaft und im Garten Obst-, Gemüse- und Blumenbau betrieben werden. Wo nun Landwirthschaft, Handwerk und häusliche Arbeit sich einander die Hand reichen, wo sie zusammen das gemeinsame Leben mit dem Gute der Genügsamkeit und der Befriedigung ausstatten, wo diese Frucht der Arbeit Product täglicher Handreichungen innerhalb der Anstaltsfamilie ist, wo die Jugend solche Frucht ihrer Arbeit sich täglich zuwachsen und in ihr Leben hineinwachsen sieht, wo aus diesem Dienst heraus der Tisch sich deckt und das Haus sich erneuert, der Leib sich kleidet und alle sonstige Nothdurft befriedigt wird, und das alles als Resultat einer Familiengemeinschaft ohne äußeren Zwang als Erzeugnis einer in Freiheit arbeitenden und einander dienenden Liebe auftritt, da muß ohne alle Pedanterie, ohne s. g. System und angepriesene Methode aus dem Leben heraus ein für das sociale Volksleben unendlich wichtiges Element, die Werthschätzung der Arbeit und der Bedeutung des durch die Arbeit zu Stande gekommenen Eigenthums eines der erwünschtesten Resultate sein. Es ist das vor allen Dingen aber eine der Gaben, mit denen die Jugend der Rettungshäuser, wenn sie gut eingerichtet sind, wieder in's öffentliche Leben entlassen werden kann und soll. *)

Es ist so eben des Eigenthums gedacht! Zu den Hauptaufgaben eines Rettungshauses gehört, den Zöglingen das Eigenthum wieder werth und heilig zu machen. Hat doch so viele derselben die Uebertretung desjenigen göttlichen Gebots, welches das Eigenthum heiligt, auf den Weg des Verderbens geführt! Ohne Zweifel haben Lehre und Leben im Rettungshause, also der förmliche Unterricht in Gottes Wort und der Umgang und gesellige Verkehr im Zusammenleben der Familie und der Arbeit die Aufgabe, auch nach dieser Seite hin die lebendige Erkenntnis zu fördern und den schlafenden und schlaffen Willen zu wecken und zu kräftigen, was bei Kindern noch leichter, bei herangewachsenen Dieben aber in dem Maße schwierig ist, daß ihnen oft der Satz von der Heiligkeit des Eigenthums ebenso unbegreiflich als lächerlich erscheint. Allein diese thatsächliche Lehre, die insonderheit das Arbeitsleben ertheilt, ist nicht minder hierfür

*) Zu vergleichen ist die vom Verfasser herausgegebene Broschüre „Die Erziehung zur Arbeit" (verbunden mit dem Bericht über die Kinderanstalt des Rauhen Hauses vom J. 1866) Hamburg. Agentur des Rauhen Hauses, 63 S. — worin unter allgemeinen Gesichtspuncten noch eingehender über das Arbeitsleben in der Anstalt des Rauhen Hauses mitgetheilt ist.

von ganz besonderer Wichtigkeit. Die Anstalt kann diese Seite noch weiter pflegen, indem sie ihrem Zöglinge als Folge seines Arbeitsfleißes auch einem äußern Gewinn zuführt, so daß er in einen, wenn auch noch so kleinen sichtbaren Besitzstand eintritt, der, weil es sich hier immer um das Familienhafte handelt, sich nur in der Form des Spartopfes darstellen lassen wird. Besitzen und Sparen sind wesentlich zusammenhängende Thatsachen und Begriffe, zu deren praktischem Verständnisse jedes Kind, namentlich auch das Kind des Rettungshauses erzogen werden soll. Da in vielen kleineren Anstalten des Nordens die betreffende Einrichtung des Rauhen Hauses in den Spartafeln der Kinder nachgebildet ist und dieselbe in jener Darstellung des Rauhen Hauses von Pastor Wilhelm Baur keine Erwähnung gefunden, während sie durchgreifend und bestimmend nicht bloß auf das Arbeits-, sondern auf das ganze Zusammenleben der Kinder mit den übrigen Hausgenossen einwirkt, so möge sie an dieser Stelle eine Erwähnung und jener Bericht darin eine Ergänzung finden.*) Für jedes Kind nämlich wird durch ein Geschenk von 8 Schill. (6 Sgr.) das ihm bei seinem Eintritt der Hausvater übergiebt, ein Spartopf begründet. Es ist den Eltern natürlich nicht verwehrt, ihren Kindern wiederholt Geldgeschenke zu machen, was geschehen kann, wenn sie die Kinder oder diese die Eltern besuchen, nur muß jedesmal Anzeige davon gemacht, oder das Geld sogleich an der dazu bestimmten Stelle abgegeben werden. Außerdem aber erhält jedes Kind, wenn es die Woche hindurch bei der Arbeit durchweg fleißig gewesen, am Schlusse der Woche einige Pfennige gut geschrieben. Das Sümmchen steigt von Monat zu Monat bis zu einem gewißen Termin und fängt mit jedem neuen Jahre von neuem an. Diese Summe kann sich im glücklichen Falle im Laufe des Jahres auf 18 Schill. (13½ Sgr.) vermehren. Begreiflich erscheint dies kleine Geschenk nie als Arbeitslohn oder Arbeitsverdienst, sondern nur als eine elterliche Gabe in jenen Spartopf und soll auch nichts anderes sein. Die Kinder erhalten auf diese Weise aber jedenfalls ein kleines für sie passendes Eigenthum an Geld und darauf kommt es an. Zwar haben sie dasselbe nicht selbst in Händen, aber in jedes Kindes Hand befindet sich stets eine Abrechnung, die sog. Spartafel, die Einnahme und Ausgabe bis ins einzelste nachweist. Ueber dies Eigenthum kann der Inhaber für sich zu kleinen Anschaffungen (Blumen, Sämereien u. dgl.), sowie für andere (z. B. zu Geburtstagsgeschenken), oder zum Besten der Hausarmen (deren jede Kinderfamilie etliche hat), oder sonst für Wohlthätigkeitszwecke, wenn etwa eine Collecte für Nothleidende angestellt wird, frei oder unter Beirath verfügen. Sie lernen so Geld mit Nachdenken verwenden. Das Gesammtvermögen der Kinder in ihren Spartöpfen einschl. der Ersparnisse mehrerer bereits Entlassener beträgt diesen Augenblick 706 Rthlr. (wovon übrigens allein 396 Rthlr. Ausgetretenen gehören, die dieselben der Anstalt zur Verwahrung übersandt haben). Von diesen Spartopfgeldern werden auch die freilich sehr gering bemessenen Kosten für zerbrochenes Handwerks- und Hausgeräth, oder falls sie sonst etwas derartiges verdorben, ersetzt. Es ist dadurch also zugleich ein sehr gutes Strafmittel, das sonst schwer zu finden sein möchte, an die Hand gegeben. Da jedes Kind überdies ein zu seiner Verfügung stehendes Blumengärtchen, das er selbst anbaut, besitzt und seine Kleider und sonstigen Effecten, Arbeitsgeräthe und dgl., für das er verantwortlich bleibt, als ihm anvertraut anzusehen gewöhnt wird, so wird ihm durch dies alles die Idee des Eigenthums mehrfach nahe gebracht und als eine werthvolle Thatsache ins Gewissen gelegt.**)

*) Vergleiche u. a. die Berichte des Rauhen Hauses: Bericht XII, S. 54, 59, 65; Bericht XIV—XVII, S. 26 ff., 67 ff.; Bericht XIX, S. 23 ff.; Bericht XX—XXIV, S. 17 und an anderen Stellen.

**) Am Schluß der auf die Arbeit bezüglichen Auseinandersetzung soll nur noch hinzugefügt werden, daß auch in denjenigen Rettungsanstalten oder Abtheilungen derselben, welche Kinder aus höheren Ständen zur Weiterführung in höherer Schulbildung aufnehmen, die Handarbeit nicht fehlen darf, wenn sie auch hier von selbst durch die nothwendige Ausdehnung der Schulzeit sehr

Wie nach dem Vorhergehenden die Familie mit den Arbeitsleistungen ihrer Glieder in solcher Verbindung steht, daß die über den ganzen Tag verzweigte Arbeit der Familie diese selbst nach allen Seiten hin, soweit irgend möglich, in ihrer täglichen Existenz erhält; so soll auch die Schule ein Glied im Organismus der Anstaltsfamilie und nicht bloß ein Anhängsel derselben sein. Letzteres wäre da der Fall, wo nicht die Anstaltskinder selbst die Schule bildeten, sondern wo sie, wie schon oben als Möglichkeit angegeben worden, als Theil einer anderen, etwa der Gemeindeschule angesehen und in diese geschickt würden. Durch die theilweise und zeitweilige Entlassung der Anstaltszöglinge aus der Anstalt in die Schule würden nicht bloß diese selbst in erneute sittliche Gefahren gebracht, sondern auch die übrige Schuljugend der Gemeinde würde gefährdet, dazu dem Schullehrer eine Last bereitet werden, deren Abnahme er baldmöglichst nur wünschen könnte. Da, wo man keinen Anstand genommen, in Schulsachen unwissende, wenn auch christlich fromme Leute, die gewöhnlich selbst aller Schulbildung entbehrten, zu Hausvätern zu machen, und doch dabei den gerechten Forderungen der Schulbehörde genügen wollte, blieb, wenn man nicht neben dem dazu untüchtigen Hausvater, der zuletzt hinsichtlich der Bildung unter seinen Zöglingen stehend erscheinen müßte, einen besondern Lehrer anstellt, oder, wo es sich einrichten ließ, den Unterricht unter andere Personen der Gemeinde vertheilte, freilich kaum etwas anderes übrig, als die Hülfe der Gemeindeschule zu beanspruchen. Vielerwärts jedoch hat man, oft nicht bald, sondern oft erst sehr spät, die üblen Folgen dieser mangelhaften Einrichtung erkannt und zuletzt anerkannt, um sich nach anderen geeigneteren Hausvätern umzusehen und das Versäumte nachzuholen.*) So wie der geeignete, also auch als Lehrer ausreichende Hausvater da ist, ist auch die Herstellung dieses Verhältnisses in rechter Weise möglich. Nicht minder aber kann daraus leicht ein neues Misverhältniß entstehen, indem man der ganzen Anstalt den Charakter der Schule aufprägt, sie also zu einer Schule macht. Dazu ist nicht selten die Neigung vorhanden. Denn wo die Hausväter aus der Reihe der Schulmeister entnommen werden, können dieselben in dieser neuen Stellung leicht in die Versuchung kommen, ihren neuen Beruf mit dem früheren zu verwechseln. Nicht wenig ist die Gefahr da gesteigert, wo man sich vollends an die so irrige Doctrin gewöhnt, daß die Schule, die an die Stelle der Familie zu treten habe, wesentlich Erzieherin sei. In solchen Fällen ist dann natürlich die Gefahr vorhanden, daß die Schule die Arbeit verschlingt, wodurch dann aber zugleich die Anstalt als Familie arbeitslos und also auch aller jener Segnungen der Arbeit beraubt und aufhören würde, diejenige Stätte zu sein, welche in Liebe die Bildnerin der Hand und des Charakters und zugleich die Weckerin der Selbsthülfe und die Pflegerin des gemeinsamen und gegenseitigen Dienens sein soll und auch wirklich ist. Demnach handelt es sich also darum, in der Familie neben der Arbeit die richtige organische

beschränkt werden muß. Es ließen sich über die Arbeitsleistungen gerade aus diesen Zöglingskreisen interessante Mittheilungen machen, namentlich über die Freude und oft Bravour, mit der diese Knaben zu Zeiten schwere Arbeiten zur Ausführung bringen; doch müßen wir hier darauf verzichten. Nur bestätigen die im Rauhen Hause in dieser Beziehung gemachten Erfahrungen es auch nach dieser Seite hin, was geleistet werden könnte, wenn sonstige Erziehungsanstalten für Kinder aus diesen Ständen diese Seite mit Ernst in Angriff nehmen wollten. Der Werth der Arbeit und die Ehre der Handarbeit könnten hier auf diesem Wege in glücklicherer Weise als bis jetzt möglich ist, zur Anerkennung gebracht werden.

*) Es darf dabei nicht unterlassen werden ausdrücklich zu bemerken, daß in manchen Anstalten, die mit obigem Mangel behaftet sind, dennoch Wackeres hinsichtlich der Erziehung geleistet wird, weil der bezügliche Hausvater seinem Charakter nach ein so trefflicher Mann ist; es ist das dann gewöhnlich ein neuer Beweis, wie viel bei dieser Erziehung auf die Persönlichkeit ankommt. Doch sind diese guten derartigen Erfahrungen äußerst selten. Auch treffen sie unseres Wissens nur bei solchen zu, wo die derartigen Hausväter dennoch früher eine längere Zeit in Rettungsanstalten mitgearbeitet haben, freilich ohne sich auch nur einen gewißen Grad von Schulbildung aneignen zu können.

Stellung für die Schule zu finden und das richtige Gleichgewicht zwischen beiden auf dem Fundament der Familie festzustellen. Die Bedeutung der Schule und der Werth ihrer Leistungen im Rettungshause ergiebt sich, wenn man sie als gehörig zu der Reihe derjenigen Factoren, durch welche die Rettung der Kinder mitbedingt ist, anerkennt. Die Schule ist nämlich gleichfalls ein eigenthümliches Arbeitsbereich und zwar ein solches, in dem zunächst der Lehrer arbeitet, aber nur, um die Kinder in die Mitarbeit hineinzuziehen. Der Lehrer hat die Aufgabe, die Kinder zu derjenigen Art von Arbeit, wie die Schule sie fordert und bietet, zu wecken und sie darin mit derjenigen Kunst, die eben das Eigenthum des Lehrers ist, sorgsam weiterzuleiten. Diese von den Kindern geforderte Schularbeit ist eine solche, die nicht minder den Willen in Anspruch nimmt, wie jene mannigfache Handarbeit; nur daß das Arbeitsziel ein anderes ist. Die Schule ist eine Eroberungsarbeit, die in den Elementarien zunächst nur die Waffen und das Geräth, aber, richtig angefangen, schon auf dieser Stufe und alsobald auch schon mit diesen geistige Besitzthümer gewinnen und wenn sie weiter vorwärts drängt, aus dem Schatz der Geschichte und Natur ein immer größeres Bereich dieser geistigen Güter in Besitz nehmen will. Der Lehrer ist unter seinen Schülern der reiche Inhaber dieser für sie zu erstrebenden geistigen Besitzthümer; er ist aber, oder soll für die Schüler zugleich auch der Freund sein, dessen Liebe sie spüren, um mit seiner Kunst diese Schätze zu ihrem geistigen Eigenthum zu machen. Im Rettungshause aber ist der Lehrer nicht bloß das, sondern er ist auch zugleich der Hausvater, und die Schüler sind seine Kinder, seine Familie, denen er diese Schätze anbietet und die er mit Liebe erfüllen will, dieselben mit Eifer, Willen, Verstand und Dankbarkeit aufzunehmen. Ist es aber bekannt, welche Schwierigkeiten zur Erreichung dieses Zieles jedem Lehrer in jeder Schule entgegengestellt werden und was für einen dauernden Kampf der Lehrer mit seinen Schülern oder doch mit einer oft großen Zahl derselben zu bestehen hat, um sie zum Eingehen auf seine Intention willig zu machen, oder vollends seine gebende Liebe zu verstehen und durch eigene Liebe zu erwiedern, d. h. zu lernen, so müßen diese Schwierigkeiten und dieser Kampf in vielfach erhöhtem Maße in der Schule eines Rettungshauses zu Tage treten. Es ist gut, sich dies recht klar zu machen, um die Aufgabe dessen, was einem Hausvater im Rettungshaus, der zugleich Lehrer sein muß, als Lehrer vertraut ist, desto klarer zu fassen. Wir müßen uns zu diesem Zweck die personalen Grundzüge einer derartigen Schule vergegenwärtigen. Die Schule eines Rettungshauses, wie wir es fordern, ist (und das ist um so mehr der Fall, je umfangreicher die Anstalt), aus Schülern zusammengesetzt, welche bis zu ihrem Eintritt in die Anstalt die unliebsamsten für die Lehrer gewesen, ja die wegen ihrer schlechten Eigenschaften zum Theil aus den Schulen weggewiesen worden sind oder die, wenn sie darin verblieben, als Hindernisse und Störer des Unterrichts übel berüchtigt waren, oder aber auch solche, die durch keine Disciplin haben zur Schule gebracht und in ihr gehalten werden können. Es werden mithin die trägsten, fahrläßigsten, leichtsinnigsten, störrigsten, unfähigsten und widerspenstigsten, zuchtflüchtigsten neben den unwissendsten, freilich aber auch oft neben sehr fähigen und fortgeschrittenen Schülern in einer solchen Rettungsschule zusammensein. Sicherlich ist eine so componirte Schule eine solche, deren einzelne Schüler schon jeder Lehrer einer Volksschule aus seiner Schule verbannen möchte, da jeder derselben nur verderblich auf das ganze Schulleben wirken könnte, die aber in ihrer Gesammtheit die möglichst ungünstige Schulgenossenschaft bilden. Dazu kommt aber noch, daß wenn Schüler darunter sind, die in den Rettungshausschulen zuletzt doch noch gute Schüler geworden, gerade diese, wenn sie so weit sind, bald austreten und jedesmal durch neue, gleichschwierige Nachfolger ersetzt werden. Ueberdies lassen sich in einem Rettungshause bestimmte Quartaltermine zum Eintritt und Austritt nie einhalten, sondern der immerwährende Wechsel zieht sich zumal in einer größeren derartigen Anstalt durch das ganze Jahr wie planlos

hindurch. Ein charakteristischer, durch diese ganze Art der Jugend hindurchblickender Zug ist außerdem, daß alle diese Schüler, wenn auch in verschiedenem Maße und mit nur wenigen Ausnahmen Widersacher der Schule sind; gerade in die Schule wollen sie nicht, sie ist ihnen zuwider; nicht bloß sie sind der Schule, sondern die Schule ist ebenso auch ihnen eine Hauptplage gewesen. Zweifelsohne hat der Hausvater durch dies alles neben andern schwierigen Aufgaben in seiner Schule eine der schwierigsten übernommen. Aber um des Zwecks willen, den das Rettungshaus zu erfüllen hat, ist die Lösung dieser Aufgabe um so nöthiger und nur im Rettungshause selbst möglich. Es gehört dazu aber die Persönlichkeit des rechten Hausvaters und das zwischen ihm und den Kindern bestehende, eigenthümliche Band der Auctorität und Pietät; das heißt aber zugleich, daß hinter der Schule die Familie oder die Schule auf und in der Familie stehe, daß in der Schule die Familie sich reflectire, daß der Familiengeist die Schule durchdringe, damit der Lehrer vor jenen Schwierigkeiten nicht erschrecke und sie gewiß und glücklich überwinde. Wenn die Rettungshausschule ihre Aufgabe erfüllt, so ergiebt sich durch die Natur des Verhältnisses beider zu einander, daß daraus zugleich der größte Gewinn für die Rettungsfamilie erwachsen muß. Die Kinder in Schule und Familie sind dieselben; der Gewinn an der einen Stelle kommt also der andern Stelle von selbst zu gut; an beiden Stellen wirkt derselbe Geist auf dieselben Personen. Das Handarbeitsleben, welches zur Familie in dem gleichen Verhältnis steht, wie die Schule, theilt denselben Gewinn direct und durch das Medium der Familie, die das Centrum, der Ausgangs- und Endpunct der Arbeits- und Schulgemeinschaft bleibt. Die Familie ist die Bewahrerin des Herzens; in ihr sammelt sich und von ihr aus strömt das Lebensblut des Rettungshauses. Auf den Antheil und Gewinn der Familie an der Schule werden wir nachher noch einmal zurückzusehen haben, nachdem hier zunächst noch einige wesentliche Puncte in Betreff der Schule vorgeführt worden sind. Das Ziel der Rettungshausschule läßt sich im allgemeinen als das der Volksschule nach dem Maß gesund organisirter Schuleinrichtungen in den verschiedenen deutschen Ländern bezeichnen. Dennoch werden sich die Stufen sehr modificiren, ja nachdem man Stadt- oder Landkinder dabei in's Auge faßt. Die Elementarien betreffend, so muß das in allen Beziehungen genügend klare, richtig betonende, also mit Verständnis erfüllte Lesen, überdies eine gute Handschrift, klar gedachtes Rechnen erzielt werden. Es muß mit Freude und Verwunderung erfüllen, was derartige Kinder in manchen Rettungshäusern in dieser Beziehung leisten, wiewohl hinsichtlich der Handschrift der Knaben zu bemerken ist, daß ihre zu viele schweren Arbeit gebrauchten Hände gegen die Schreibkunst der Mädchen, wiewohl auch diese oft schwer beschäftigt sind, gewöhnlich zurückbleiben. Den Stoff zu den unerläßlichen Realien aus der Natur, der Geschichte, der Erdbeschreibung und dem sonstigen Menschenleben muß das in Gebrauch genommene Volksschullesebuch bieten. Die geschickte Verwerthung solch eines reichen Unterrichtsstoffes bringt die Kinder in den Besitz werthvoller Kenntnisse, die für sie durch das ganze Leben Werth behalten. Diese in der Schule erlangten Kenntnisse sollen für sie jedoch zugleich wesentlich mit der Ausgangspunct einer erwünschten und förderlichen (unten noch weiter zur Sprache zu bringenden) Erweiterung des Wissensgebietes werden und sie über die Lebensaufgabe der Gegenwart, der sie angehören, und die auch an sie die öffentliche Bethätigung patriotischer Pflichten stellt, principiell orientiren. Dazu bedarf es namentlich einiger Kunde aus der allgemeinen vaterländischen Geschichte, welche die Geschichte des specielleren Heimatlandes nicht ausschließt. Der künftige Soldat muß wissen, für wen und für was er die Waffen trägt und was das eigene Volk in Krieg und Sieg schon ausgerichtet hat. In dies Gebiet schlägt auch ein großer Theil des Liederkreises, in dem die Kinder zu Hause sein müßen; neben den Knaben wollen wir in allen jenen Stücken die Mädchen nicht ausgeschlossen haben. Den Sinn für das vaterländische Leben zu wecken, die Jugend bei der sich darbietenden Veranlassung etwas von der

Begeisterung, die im Volk zu Zeiten gewaltet, miterleben zu lassen, sie durch gesunde Geschichtsnahrung, soweit dies möglich ist, von vornherein zu einer Freiheit, die jenseits alles Parteitreibens steht, zu rüsten, ist Pflicht und Aufgabe vollends der wie in einem Rettungshause so nahe mit der Familie verbundenen Schule. Die Aufgabe auch der Volksschule und der mit ihr verbundenen Familie wird so ganz wesentlich auch die sein, an ihrem Theile im Kinde bereits den künftigen Mann mit einem Geistesschatz auszustatten und ihm zu einer Geistesdisposition zu verhelfen, wodurch ihm ein Gegengewicht verliehen wird gegen das überwältigende Getreibe der Arbeit, das namentlich in unsrer Zeit seiner wartet. Die ganze materialistische Zeitentwicklung hat in der Arbeiterwelt einen Geisteszustand schon hervorgerufen, der die Erziehung auf allen Stufen und in allen Stadien auffordert, dem nur nach unten und ins Vergängliche hineingehenden Drängen und Raisonniren eine idealere Geistesrichtung in denselben Arbeiterclassen gegenüber zu stellen und soviel möglich schon von Jugend auf zu begründen, zu wecken und zu beleben. Es sind das Gesichtspuncte, die sich bei einer aus Städten und Großstädten stammenden Bevölkerung eines Rettungshauses herausgestellt haben, die also an jeder Stelle ihr Recht beanspruchen, denn die derartigen Verhältnisse sind überall vollständig dieselben. Die Schulbildung hat in dieser Beziehung eine wichtige Ausgleichung mit zu übernehmen. Ein unvergleichlich reichhaltiges Unterrichts- und Bildungselement bietet auch in dieser Beziehung die Musik und zwar vorzugsweise der Gesang. Derselbe greift aufs unmittelbarste mit in die so hochwichtige Herzensbildung hinein. Wir schließen davon den bedeutungsvollen, guten Choralgesang keineswegs aus, dessen gute Ausführung in der Anstalt eine hohe, schwierige und wichtige Aufgabe bleibt, wir meinen aber an dieser Stelle zunächst das Volkslied im weitesten Sinn des Worts *). Diesem Unterricht sollte die allergrößte Sorgfalt gewidmet werden. Es gibt nichts, was ihn auch als Unterrichtsgegenstand betrachtet, ersetzen könnte. In ihm werden alle Geisteskräfte eines Chors, in ihm wird alle Lust und Freude am Edelsten, was in den Herzen wach zu rufen ist, geweckt und zur unmittelbaren Gesammtthat vereinigt. Das zarteste, man dürfte sagen, andächtigste Gefühl im einfachen, tiefempfundenen volksthümlichen Liede, alle Begeisterung für die in Tönen sich aufschwingende Poesie der deutschen Sangesmeister junger und alter Tage, die Liebe zum Vaterland und seinen Helden, Gottes Sonne, des Sommers und der Wälder Pracht, alles erscheint in dem Gesang und in dem Zauber der harmonischen Klänge. Der sanft und stark dahinschwebende und dahinschreitende volle Chor erschließt eine neue Welt, in der selbst so tönenden, darüber hoch erfreuten Jugend. Der Gesangmeister muß der Dollmetscher dieser sich erschließenden Welt, dabei selbst ein Sänger und Dichter, ein Held und Prophet der Geschichte, ein Mitschöpfer der schönen, lautern Töne und dabei im Stande sein, die Jugend mit sich zu ziehen, nicht durch phantastische Reden und Expositionen, sondern als Singmeister, der den singenden Willen wachruft und den die Musik und ihre Hoheit erfüllt. Wir wissen, wie unendlich viel an dieser musikalischen Bildung der Hausväter fehlt, aber wissen auch, daß sie hie und da nicht fehlt und was auf diesem Gebiete erreichbar und erreicht ist, wenn es auch nur im Verborgenen bleibt. Es ist auch hier wieder namentlich der Wille, der für die Reinheit und Klarheit der Töne in Anspruch genommen und sich mächtig erweisen muß, mit Bewußtsein das alles zur Darstellung zu bringen. In mehreren großen, auch in unserer geschichtlichen Erörterung genannten Anstalten Deutschlands, Belgiens und Frankreichs hat man eine reiche Blechinstrumentalmusik zur Ausführung zu bringen gewußt. Es ist nun zwar nicht jeder Anstalt (oft fehlen ihr auch die Mittel dazu) gestattet desgleichen in

*) In welch umfassendem Sinne der Verfasser das Volkslied nimmt, ist aus dem von ihm herausgegebenen Liederbuche („Unsere Lieder"), welches auch Pastor Baur in seinem Artikel über das Rauhe Haus erwähnt, zu ersehen. Was oben über den Gesang gesagt ist, basirt ebenfalls auf der Erfahrung, die ich selbst jahrelang beim Gesangunterricht gemacht, den ich auch jetzt alljährlich ein halbes Jahr lang in oberster Leitung der Chöre im Rauhen Hause ertheile.

einer auch nur einigermaßen erträglichen Weise zur Ausführung zu bringen; der Werth dieser Aufführung wird aber zugleich auch wieder zweifelhaft, wenn für dergleichen Leistungen immer nur eine kleine bevorzugte Elite verwendet werden kann; dagegen liegt im Vocalchor nichts ausschließendes. Jeder wirkt mit und trägt freudig sein wesentliches Theil zum Ganzen herzu und erntet damit zugleich die innere Frucht solcher Leistung, in der jeder nur mit allen andern zusammengenommen etwas ist und bedeutet. Solcher Gesang ist eben wieder ein Gemeinsames und jeder einzelne wieder ein organisches Glied desselben. Jeder bedarf dazu freilich des schönsten Instruments, das aber Gott ihm und jedem Menschen gegeben hat, nämlich der Menschenstimme! Aber wie nöthig, daß jeder es durch einen guten Singunterricht würdig gebrauchen lerne.*) — Was zum Theil mit in Bezug auf größere Chöre gesagt worden ist, findet zugleich seine Anwendung auf den einfachen Chor eines kleineren und kleinsten Rettungshauses für Knaben und Mädchen. Es sollte in keinem derselben das Singen und zwar das gute Singen fehlen. Wie unendlich oft ist es aber leider mehr Geschrei als Gesang! Dann hat es freilich für die Geistes- und Herzensbildung keinen wahren Werth. Was viele verleitet, ist der Irrthum, es müße alles schöne Singen mehrstimmig sein, woraus oft eine wahre Unnatur gemacht wird. Am schönsten ist das Volkslied, das nicht nothwendig mehrstimmig gesungen sein soll, sondern einstimmig oft so viel schöner klingt. Wichtig bleibt, daß an allen Stellen, wie überhaupt im ganzen Zusammenleben der Familie, so auch im Liede das Volksthümliche zu seinem Recht komme und ins Leben und Singen der Kinder übergehe. Vielfach ist dasselbe vollständig verdrängt durch das ausschließlich religiöse Lied, das man allein für „christlich" hält. Es giebt z. B., wenn auch nur einzelne, aber bemerkenswerthe, nicht unrichtige, gutgeleitete Rettungshäuser, in denen die Hausväter, welche für sich ganz gesunden Urtheils sind, bis vor kurzem und vielleicht heute noch nicht im Stande sind, es durchzusetzen, daß man neben Chorälen und geistlichen Liedern das Singen der unschuldigsten Volkslieder oder rein patriotischer Lieder dulde, weil, wie überhaupt, so auch im Rettungshause, alles „christlich" sein müße. Solcher wohl gut gemeinter aber beschränkter Geist muß corrigirt werden und müßten, wenn es dem Hausvater nicht gelingen sollte, die Geistlichen durch Belehrung mehr Gesundheit und richtige christliche Auffassung in der Gemeinde hervorrufen können. Für die zu rettende Jugend ist solche Ueberfüllung mit Religiösem und Geistlichem von großem Uebel, weil sie auf Verkennung des menschlichen Wesens beruht und, indem sie gerechte Bedürfnisse unbefriedigt läßt, die Jugend nachher, wenn dieselbe sich selbst überlassen ist, in die Versuchung führt, sich dieser „Last" zu entledigen und bei Auswahl der Lieder, die sie dann singen oder mitsingen, gerade nach der Seite zu greifen, von der man sie durch solche falsche Vorsicht hat fern halten wollen.

Die größte Unterrichtsaufgabe stellt der Religionsunterricht, der in Katechismusunterricht und biblische Geschichte zerfällt, in welchem sich der Kern des ganzen Geisteslebens im Rettungshause zusammenfaßt. Es findet sich weiter unten im XI. Abschnitt die passendere Stelle auf ihn ein wenig näher einzugehen, weshalb er hier nur genannt sein soll.

Fassen wir das Bisherige, was den Schulunterricht betrifft, zusammen, so beschränkt derselbe sich im wesentlichen auf Religionsunterricht (christliche Lehre und biblische

*) Bei der Sorgfalt, die im Rauhen Hause darauf verwandt wird, bei dem Einfluß, den dasselbe auf die derartige Gesangsbildung in weiten Kreisen geübt, namentlich aber zur Bezeugung der Gesangesfreude in deutschen Rettungshäusern, mag noch angeführt werden, daß der Rauhhäuser Chor, wenn es darauf ankommt, ohne Bücher und Noten (die er freilich kennt), z. B. fünfstimmige Bachsche Motetten und Chöre, wie das Halleluja mit seinen Fugensätzen aus Händels Messias, gleich jenen einfachen schönsten Liedern, deren er Hunderte (mehrstimmig) singt nach dem Göthe-schen Motto: ich singe wie der Vogel singt, der in den Zweigen wohnet — zur Ausführung zu bringen weiß und zu Zeiten Feld und Wald damit erfüllt.

Geschichte), außerdem auf die Elementarfächer (Lesen, Schreiben, Rechnen) und hinsichtlich der Realien auf die Verwerthung des Volksschullesebuches. Dazu kommt noch das Singen und — wenn irgend möglich — für einige dafür begabte Schüler das Handzeichnen, das besonders für künftige Handwerker wichtig ist. Das ganze mehrjährige Pensum der Schule kann in einer Zeit von täglich ungefähr 4 Stunden absolvirt werden, wobei die Morgenstunden von 6—7 mit zu benutzen sind; was im Sommer an Zeit gebricht, kann im Winter nachgeholt werden, weil dann der Arbeiten im Freien weniger sind und zuletzt die Abendstunden von 5—7 Uhr zur Verfügung stehen.*)

Auf den Schulunterricht von Zöglingen aus den gebildeten Ständen, die etwa, wie im Rauhen Hause in einer besonderen Abtheilung, die in einem speciell für sie gebauten Hause mit abgetrennter Haushaltung wohnt, gesammelt sind, brauchen wir hier nicht ausführlicher einzugehen, da derselbe sich von anderweitigem Unterricht auf Gelehrten- und Realschulen nicht unterscheiden kann. Nur über die Nothwendigkeit solches Unterrichts ein Wort! Die von jenen Schulen kommenden und nicht selten auf dieselben später zurückkehrenden Zöglinge dürfen deswegen, weil sie in das Rettungshaus eintraten, in ihrem bisherigen Unterrichts- und Bildungsgang nicht unterbrochen werden, sondern sie müßen in der bisherigen Schulbildung verbleiben und weiter fortschreiten. Im Rauhen Hause wird deswegen für diese Zöglinge Unterricht in den alten Sprachen (in lateinischer, griechischer, und so oft es, was mehrere Male der Fall gewesen, nöthig, auch hebräischer Sprache) ertheilt; hinsichtlich der neuern Sprachen wurde nur im Deutschen und von neueren fremden Sprachen nur im Französischen unterrichtet. Im übrigen erstreckt sich der Unterricht auf Mathematik, Geschichte und alles, was sich naturgemäß an jenen Sprachunterricht anschließt. Selbstverständlich gehört hierher auch der Katechismus- und biblische Geschichtsunterricht. Den ersteren erhält diese Schülerabtheilung zusammen mit den Schülern der anderen Anstaltsabtheilung vom Inspector. Die Schüler sind zu Zeiten bis zur Prima und bis zu den verschiedenen Coetus der Secunda der preußischen und anderer Gymnasien geführt worden. Die Schwierigkeit bleibt bei den wenigen Schülern (viele Jahre waren deren nur 12, jetzt 24) die Theilung derselben in die verschiedenen Classen von der V. und VI. bis zur II., die nothwendige Rücksichtnahme auf die sehr verschiedenen Bedürfnisse der Schüler, da wohl so gut wie alle lateinischen, aber viele keinen griechischen Unterricht erhalten; dazu kommt der immerwährende Wechsel der Schüler und die oft in den Schülern selbst liegenden Schwierigkeiten u. s. w. Die Vereithaltung der vielen studirten Lehrer (die aber im Rauhen Hause ihrer 6—7, außer zwei für den übrigen Unterricht mitbestimmten Lehrern, zugleich die Brüder unterrichten und einen Theil des übrigen Kinderunterrichts mit besorgen), der unvermeidlich häufige Wechsel unter denselben vermehrt die Schwierigkeiten oft erheblich und macht immer aufs neue fühlbar, daß auch diese Schule sich in einem Rettungshause befindet, die aber trotzdem die angegebenen Ziele erreicht; ohne die Verbindung mit einem anderen größeren Anstaltscomplexe würde sie dazu freilich außer Stande bleiben müßen.

IX.

Die Ruhezeiten, Feste und Spiele in der Familie. Nach dem Schlusse jeder, an bestimmteste Ordnung und Regel gebundenen Arbeits- und Schulzeit tritt

*) Dr. Hirscher fragt a. a. O. S. 26: „Wozu das viele Schulehalten? Bei diesen Kindern hat das Erlernen all der Siebensachen, welche man die gewöhnlichen Kinder in den wöchentlichen Schulen lehrt, so viel als gar keinen Werth u. s. w. Gut lesen, dann schreiben und etwas rechnen ist für diese Kinder hinreichend; eine, höchstens zwei Unterrichtsstunden täglich (die Religionsstunden nicht mitbegriffen) dürften zum Zweck genügen." Uns sind keine Berichte aus deutschen katholischen Rettungsanstalten bekannt; wir wissen daher auch nicht, ob diese Grundsätze angenommen sind. In Belgien und Frankreich verwenden die katholischen Anstalten freilich und mit Recht viel mehr Sorgfalt, als Dr. Hirscher beansprucht, auf den Schulunterricht.

jedesmal die Familie als solche mit ihrem Leben und ihren ihr eigenthümlichen Gaben wieder in ihr Recht ein. Mit Rückweisung auf das, was schon oben an den verschiedenen Stellen (Abschnitt IV und VII) über die besonderen Aufgaben und Leistungsfähigkeit der Anstaltsfamilie gesagt ist, und mit Hinweis auf das, was noch in Abschnitt XI über die tiefere religiöse Bildung in der und durch die Familie gesagt werden wird, gehen wir hier nur etwas näher auf die der Familie als solcher angehörenden in der Ueberschrift im allgemeinen bezeichneten Momente ein. In der Familie löst sich nämlich zunächst das während der Arbeits- und Schuldisciplin unerläßliche regelrechte, specifische Verhalten auf, um dem, was das Herz unmittelbar erfreut und bildet, und um der freieren Bewegung des gemüthlichen Verkehrs Platz zu machen. In diesem Verkehr läßt das Kind sich in rechter Weise gehen, nicht ungebunden, sondern gehalten von der guten, der Landessitte sich anschließenden Familiensitte, die mit ihren recht verstandenen auch im Unscheinbarsten an die Liebe gebundenen Weisen und Formen auch in einem Rettungshause sich herausbilden und herausgebildet werden muß, wenn dasselbe nicht abermals einer gewißen Verwahrlosung neuen Vorschub thun soll. Die Familie umschließt in der ersten und letzten Ruhezeit des Tages das ganze Zusammenleben mit ihrer gemeinsamen Morgen- und Abendandacht, mit der Weihe des göttlichen Segens und ist nach jener leiblichen und geistigen Arbeitszeit und Anstrengung die Stätte der Erfrischung, Erheiterung und der Sammlung sowohl leiblicher, wie geistiger Kräfte. Die wichtige und keineswegs leichte Aufgabe derjenigen, welche für diese Zeiten die Aufsicht zu führen haben, geht unter anderem dahin, das Zusammensein der Kinder, z. B. bei der Mahlzeit ein solches werden zu lassen, daß in naturgemäßer Weise Geistiges und Leibliches sich dabei durchdringt und die Unterhaltung das Mahl geistig würzt. In diesen Pausen giebt nunmehr das bis dahin verborgen gewesene Walten der Hausmutter und der ihr zur Seite stehenden weiblichen Hülfen sich kund. Durch ihren Fleiß ist der Tisch gedeckt und zu den verschiedenen Zeiten: Frühstück, Mittag, Vesper, Abend werden in verschiedener Weise Speise und Trank wiederum gemeinsam genossen. Je nachdem die Arbeitspausen sind, schließt sich an das Mahl die noch größere Ruhe und Feier. Alle Hand- und Schularbeit senkt sich, um vorübergehend aufzuhören, in diesen Rahmen von kürzeren oder längeren Ruhezeiten zurück. So entstehen für das Haus und insonderheit für seine Jugend die verschiedenen Mahlzeiten und Spielzeiten, welche die Kinder auf den Tummelplatz führen, Abends der Feierabend — und dann die Nachtruhe, am Sonnabend der Schluß der Woche, und der Anfang der neuen Woche mit dem Sonntag. — Daran schließen sich die allgemeinen und besonderen Jahresfeste, welche aus dem weiteren und engeren Gemeinschafts-, also aus dem Kirchen-, dem Vaterlands- und dem Familien-, aber auch diejenigen, welche aus dem persönlichen Leben hervorgehen. Dieser Kreislauf und allgemeine Wechsel von mannigfaltiger geistiger und leiblicher Arbeit mit ebenso gleichartig, als auch mannigfaltig ausgefüllten Pausen ist die Bedingung eines gesunden und christlichen Volks-, Familien- und persönlichen Lebens und deswegen für alle diese Lebensverhältnisse von der größten, durchgreifendsten Bedeutung. Wo diese Pausen gar nicht mehr existiren, oder nur noch soweit gehalten werden, als die Natur sie unweigerlich fordert (zur Nachtzeit im Schlaf u. s. w.) oder wo sie im Widerspruch mit dem Gesetz der Ruhe und der Ordnung des Lebens ausgefüllt werden, — da verwahrlost und verwildert das Leben auf allen seinen Stufen in Volk und Haus, in Staat und Kirche, unter den Erwachsenen und in der Jugend. Es ist eins der Symptome im gegenwärtigen Stadium unseres Volkslebens, daß einer ungeheuren Masse durch die sociale und industrielle Entwicklung des nationalen Lebens der Besitz dieser Ruhezeit immer mehr, bei vielen fast bis auf das unentbehrlichste Minimum (den oft noch sehr verkürzten Schlaf ohne Unterschied von Werktag und Sonntag) geraubt wird, und wiederum daß in denjenigen unteren, mittleren und höheren Classen, wo man diese Ruhezeit noch besitzt und über sie zu verfügen im Stande ist, dieselbe nur als das geöffnete Thor dient, durch welches

der Rausch der Vergnügungen sich zwischen das noch übrige Arbeitsleben störend und oft verheerend ergießt. So wird die Arbeit zur Last, indem sie von der Lust der Begehrlichkeit überboten wird. Namentlich ist auch für die Jugend, welche in die Rettungshäuser einkehrt und die überwiegend aus den handarbeitenden Ständen stammt, dies ganze, hierher gehörige Lebensbereich bis dahin entweder so gut wie gar nicht oder nur in verwilderter Gestalt bekannt gewesen. Insbesondere ist ihnen ein gesunder Inhalt für die Ausfüllung dieser Arbeitspausen fremd. Man denke nur an den in unserer Zeit gewöhnlichen Lebensinhalt der Sonntage und der kirchlichen Feste oder daran, wo und in welchem Geiste die Feierabende — wo sie noch existiren — verbracht zu werden pflegen. Wo kommt im großen und ganzen zu allen diesen Zeiten und auch unter den besseren bürgerlichen und bäuerlichen Kreisen das Haus und die Kirche zu ihrem Recht? Es würde bei näherem Eingehen auf die Sache ein Blick in die Volksvergnügungen u. s. w. hierher gehören, in denen das Volk seine Erholung in innerlich leermachendem Treiben und ein carrikirtes Ideal der Freude sucht. Darum ist es eine inhaltreiche Aufgabe jeder christlichen Familie, also auch des Rettungshauses, zuerst auf's vollste die Berechtigung des Bedürfnisses nach Ruhe und geselliger Freude anzuerkennen und in würdiger Weise das feiernde Leben einer Familie darzustellen, ihren Genossen die Erholung und die Freude nicht zu entziehen, sondern in ungeschmälerter Weise zu gewähren; aber so, daß dadurch das eigentliche Arbeits- und Berufsleben nicht beengt und beschädigt, sondern unterstützt und gefördert wird. Die Art und Weise, wie jene größeren und kleineren Pausen und Ruhezeiten ausgefüllt werden, charakterisirt eine jede Familie, auch die eines jeden Rettungshauses; die ideale Seite ihres Lebens kommt in diesen Zeiten am meisten zum Vorschein. Die persönlichen Feste des einzelnen Familiengliedes, die besondern Festzeiten der Familie als solcher, auch eines Rettungshauses sind die Höhepuncte seines Lebens. Der Feierabend in der Familie sollte die schönste Zeit jedes Tages, der Sonntag mit seinem Vorabend der Festtag jeder Woche sein; in den großen patriotischen Festen gipfelt das einzelne Volks-, in den großen christlichen Jahresfesten das Leben der ganzen die Völker umschließenden Christenheit. Das Rettungshaus, so klein oder groß es sein mag, ist als eine Familie, als ein Glied der Gemeinde und des Volks nach allen diesen verschiedensten Seiten hin mit in Anspruch genommen. Alle hierher gehörigen Lebensordnungen und Beziehungen des ganzen Hauses im täglichen, wöchentlichen und Jahresleben legen demjenigen, dem die Führung eines solchen Hauswesens übertragen ist, wichtige Erziehungspflichten auf, die sich vielfach auf das Unscheinbarste und Unerheblichste beziehen, aber darum nicht minder wichtig sind. Auf alles einzelne hier näher einzugehen, bleibt unmöglich. Sonst würde hier zu erörtern sein die Wahrung und Achtung einer guten Familiensitte, die auch in einem Rettungshause aufrecht erhalten werden soll; dazu gehört unter anderem auch die gute und anständige Haltung des einzelnen Gliedes und des ganzen Hauses beim täglichen geselligen Beisammensein; auch das scheinbar Unbedeutende hat da eine Bedeutung, z. B. das Verhalten bei den Mahlzeiten, beim Essen und Trinken, das Verhalten im Verkehr untereinander, das Grüßen und das Erwidern des Grußes, die Ausrichtung einer Bestellung und Besorgung, die gesittete Haltung in der Kleidung u. s. w. Dieses wenig beobachtete und gering scheinende Lebensgebiet, das in das Familienleben hineinfällt, ist für elterliche Erziehung und namentlich für die Erziehung im Rettungshause, das in diesen Stücken sehr viel Schwierigkeiten und Unsitten zu überwinden und dabei die größte Liebe und Geduld zu beweisen hat, ein sehr wichtiges, weil die etwaigen nicht abgelegten Unarten nachher mit ins selbständige Leben hinübergehen und mehr als anderes im Stande sind, den Unmuth in einer Familie, z. B. in einer Handwerkerfamilie gegen einen Lehrburschen aus dem Rettungshause und das tägliche Aergernis zu mehren.*) Es gehört hierher

*) Der Verfasser hat seit Jahren ein Büchlein zusammengeschrieben, dessen Inhalt sich noch jährlich mehrt, worin hunderte kleiner derartiger Dinge zusammengetragen sind für Groß und

auch insonderheit das festliche Mahl, die Betheiligung des Hauses an der Feier (z. B. Geburtstagsfeier) der einzelnen Glieder, der Kinder und der Hauseltern; nachher die Feier der eigentlichen Haus- und Gedächtnisfeste, sowie der kirchlichen und patriotische Feste, bzw. Festzeiten. Wir verzichten aber hier auf dieses alles, zumal in dem Artikel Rauhes Haus darüber ein mehreres enthalten ist. Es darf auf das dort Gesagte hier aber um so mehr verwiesen werden, als auch von allem diesem so sehr vieles auf einen nicht kleinen Kreis von Rettungshäusern übergegangen ist und durch Tradition auch durch solche Anstalten hin sich verbreitet hat, die mit dem Rauhen Hause in einer directen und gewißermaßen verwandtschaftlichen Beziehung gar nicht stehen. Von der Sonntagsfeier und Hausandacht wird noch eingehender im XI. Abschnitt die Rede sein. Hier mag es genügen, noch auf einige wenige allgemeine Puncte besonders hinzuweisen. Dahin gehört zunächst das immer in die Ruhezeit fallende Spiel. Im Spiel erscheint im allgemeinen das Kind am meisten so, wie es ist. Das Spiel des Kindes ist das Product seiner innersten Freiheit und seines innersten Wohlbehagens. Daher der Zauber und die Macht des Spiels. Das noch jüngere Kind, namentlich das Mädchen vertieft sich in dasselbe mit dem rührendsten Ernst. Mit seiner Puppe durchlebt es auch im Rettungshause ein ganzes Mutterleben, oft mit allen seinen Freuden, Sorgen und Nöthen. Das kleine Mädchen daselbst wird, so lange es irgend mag, seine Puppe haben müßen. Es giebt aber, wie in mancher Familie, so auch in unsern Häusern Kinder, die nicht spielen, nicht spielen mögen und nicht spielen wollen; unter den Knaben ist das im ganzen mehr der Fall als bei den Mädchen. Das ist fast nie ein gutes, sondern meist ein bedenkliches Symptom, das auf den innersten Stand des Gemüthes zurückweist. Da gilt es die Kunst, das Kind zum Spielen zu bringen. Gesetz und Gebot helfen hierzu nichts. Liebe und Freude, die Mutter des Spieles, stehen in ihrem Ursprunge außerhalb des Gesetzes und sind Kinder der Freiheit. Das Kind muß demnach zu dieser spielerzeugenden Freiheit befreit werden. Das ist die Kunst des Hausvaters und seiner mit ihm arbeitenden Helfer und Helferinnen. Der ist ein unbrauchbarer Gehülfe im Rettungshause, der selbst nicht spielen und auch nicht in das Kindesleben so eingehen kann, daß er aus eigenem Lebens- und Freudentrieb als Kind mitspielen mag. Das richtige Mitspielen ist ebenso wichtig und erfolgreich, als das richtige Mitarbeiten. So frei aber auch das Spiel und seine Lust ist, so muß es doch seine Ordnung haben, es darf nicht ausarten und entarten. Laut mag es schon dabei hergehen; das Springen und Lachen und Tanzen ist hier vollberechtigt und an seinem Orte, aber alles in der Zucht des Geistes, der immer nur noch fröhlicher macht, und in Ehren der Sitte, unter deren Hut und Grenze die Bewegungen des innersten Herzens und Gewissens stehen. Alle in dem Kinde wohnende Unsitte und Zuchtlosigkeit, selbst Bosheit bricht beim Spiel ans Licht, das Mitspiel lehrt dem wehren, noch bevor es zum Ausbruch kommt. Auch im Spiel ordnet und gruppirt sich die Gemeinschaft der Kinder; es bildet bestimmte Gestalten, nach verschiedenen Landessitten so verschieden, als nach Jahreszeiten. Manche Spiele verlaufen in einem gewißen Turnus und kehren mit ihrem Scherz und scheinbaren Ernst alljährlich wieder. Die hier hervorzuhebende Seite des Spiels ist das in ihnen verkörperte Volksthümliche, welches oft sehr provinciell, oft auch sehr allgemeiner Natur ist, aber in jedem Fall für das Kindesleben einen besondern Reiz hat. Derartige Spiele sollen nicht bloß geduldet, sondern aufgebracht und nach der Freiheit der Kinder, die sich freilich darin nichts aufdringen lassen, gepflegt werden. Es wäre ein bedauerliches Zeichen von der

Klein, um in dem ihm erreichbaren Kreise des Lebens in einem Rettungshause eine gute, gefällige Sitte und Weise anzubahnen, was so schwer gelingt, trotz alles Redens, Bittens, Ermahnens. Aber er wagt bis heute nicht, damit zum Vorschein zu kommen, auch weil er weiß, wie unnöthig vielleicht die meisten dergleichen erachten werden, die nicht wissen, um was für Aufgaben es sich in diesem Stücke handelt.

verkehrten Stellung des christlichen Rettungshauses, wenn in ihm solches Kindesspiel nicht zu seinem Recht kommt, oder wenn man es in ihm für unberechtigt halten wollte. In der Strafanstalt hat das Spiel von Rechtswegen keinen Raum; in der Correctionsanstalt ist es, wenn es überhaupt darin sein darf, nur wie verstohlen vorhanden und erleidet begreiflich aus der Natur der Verhältnisse heraus bedeutende Beschränkungen; es ist in denen, die hier spielen sollen, gebunden. In dem Rettungshause, in dem nichts altes nachwirkt, sondern vergeben ist, worin alles neu werden und neu geworden sein soll, in dem keine Fesseln als die der Liebe existiren, ist auch das Spiel frei und froh und ganz das, was es seiner Natur nach sein soll; darf daher auch nicht durch beschränkende Fesselung des Christenwesens selbst beschränkt und gefesselt werden, es muß vielmehr gerufen, seinem Walten muß dasjenige ganze Reich belassen werden, das es sich in einem kindlichen Gemüthe, welches in der Familie lebt, erobern will.*) Daß das Spiel sich mit Ernst und Zucht verbinden läßt, zeigen vornehmlich die den Knaben gewährten spielenden Leibesübungen strengerer Art, welche ihnen zugleich eine Erholung sind und die wir deswegen an dieser Stelle nennen. Wir meinen die Turnübungen, wobei ein beschränktes Maß genügen mag, wenn zu weiterem keine Gelegenheit vorhanden wäre, — das Exerciren, da es nicht anders wird stattfinden können, mit hölzernen Gewehren, das mit seinen Schwenkungen in Linien und seiner straffen Körperhaltung, wobei sich auch die Trommel hören läßt und die Marschir-, Kriegs- und Soldatenlieder erklingen, nirgends fehlen sollte; namentlich in größeren Anstalten ist es an seinem Ort, wo es die Menge ordnen hilft, und wo diese Uebungen sehr schön zur Regelung des Ganzen dienen. — Auch gehört hierher das Baden im offenen Wasser mit Schwimmübungen, wo irgend dazu die Gelegenheit vorhanden ist. Bei den Knaben kommt hinzu, daß beim Eintritt ins Militär alle diese Leistungen in verstärktem Maße an sie hinantreten. Für die Mädchen existiren dergleichen Uebungen als unausführbar nicht, und was dergleichen versucht werden möchte, würde so stark gegen gute Volkssitte verstoßen, daß von vornherein davon Abstand zu nehmen ist. Reck- und Aufziehübungen an der im Zimmer angebrachten, verkürzten Strickleiter sind zur Gesundheit mancher Mädchen dienlich und ohne irgendwie auffällig zu sein, auch ausführbar.

Noch eine andre pädagogisch wichtige Gestaltung der spielenden Beschäftigung schließt sich an das Blumenbeet des einzelnen Kindes, der Knaben sowohl, wie der Mädchen. Lege man sie als Gewinde um einen Theil des Spiel- und Tummelplatzes, oder weise man ihnen eine andre, sonstwie gute Stelle im Garten, aber immer nur in unmittelbarster Nähe des Wohnhauses an, so daß es nicht erst eines weiten Weges bedarf, um zu denselben zu gelangen. Es muß jedenfalls diejenige Sorgfalt auf die Generalanlage gewandt sein, daß auch die einzelnen Kinder daraus von selbst entnehmen, was für ein Werth dieser Gabe beigelegt ist, und daß ihre Sorgfalt sich nicht vergeblich am einzelnen Beete mühen soll, was geschehen würde, wenn man sie etwa mit ihren Schätzen, wie freilich hie und da geschehen, gerade auf einen unfruchtbaren Boden oder in den kalten Schatten oder in einen nassen Sumpf verwiesen hätte. Wer für das Große im Kleinen Sinn hat, wird bald erkennen, daß durch derartiges Kleines und Greifbares ein Großes in den Gemüthern der Kinder gebaut wird. Wie oft steht der Knabe wie ein glücklicher Prinz und das Mädchen in süßem Glück vor diesem Blumeneigenthum, das die Kinderhand oft im Verborgnen schon, während der Keim in der Erde sich erst regt, untersucht, eine Knospe in einer Pflanze hoffend, bis der Besitzer in der so lang erwarteten Blume eine Wunderwelt hervorbrechen sieht. Alle Gedanken und Hoffnungen eines solchen Kindes gehen oft darauf hin, wie es mit dem,

*) Das Gebiet des im Freien auszuführenden Kinderspiels ist in Deutschland außerordentlich groß. Wir haben im Rauhen Hause Zeiten gehabt, wo im Laufe einiger Jahre in den verschiedenen Kreisen an hundert verschiedene Spiele gespielt wurden; die aus ganz Deutschland, der Schweiz und Rußland herzugekommenen Gehülfen hatten dazu ihre Beiträge geliefert.

was da werden wird, seinen Vater oder seine Mutter beim nächsten Besuch oder andere, die es lieb hat, erfreuen will! Wie manchmal überrascht es in der Anstalt jemand mit solchem Geschenke und läßt nie erfahren, von wem es gekommen! Dasselbe läßt sich von den Beeren und Früchten sagen, die eine solche Familie auf ihren Landstücken wachsen sieht.

Noch anders füllt sich der Feierabend in den Wohnhäusern, vollends im Winter, wenn die langen Abende am Werkeltag und Sonntag kommen. Eine Andeutung wird hier genügen, um zu zeigen, was für eine Stelle in diesem häuslichen Zusammensein dem Liede eingeräumt ist. Der ganze Liederschatz in Wort und Melodie kommt vielleicht in solchen Abenden zur Aneignung und Verwendung. Der in der Schule geübte Gesang giebt sich damit zunächst kund als eine Handreichung für das Familienleben und diese wiederum hilft ungezwungen und zu ihrer eigenen Freude der Schule. Allein der Gesang, wo er ertönt, begleitet nur das Thun. Schon oben ist die Rede gewesen von der stillen, freiwilligen Liebesarbeit in der Familie, die zur Erfreuung für andere, namentlich auch wochenlang vor Weihnacht das Haus erfüllt, wenn dasselbe in die Reihe der vielen Christenhäuser eingetreten, die zum Feste sich festlich zu rüsten wissen. Hier soll mit dem Gesagten nur darauf hingewiesen werden, wie die Feierstunden einer solchen Familie sich ausfüllen können. Daneben aber und zwischendurch gehen auch die geistigeren Beschäftigungen zur Nachübung oder Vorübung der Schule, insonderheit aber das Lesen und das Vorlesen aus guten Büchern, verbunden mit Gespräch und Erzählung, was recht eigentlich in den Familienkreis gehört. Jedes Rettungshaus muß eine gute Hausbibliothek für sämmtliche Hausgenossen und nicht allein für die Kinder, aber auch ganz speciell für diese haben. In sie hinein gehört das Beste, was die Volksliteratur bietet. Schriften tendenziösen Inhalts kritisiren sich selbst, indem ihnen gewiß die Leser fehlen würden.*) Eine solche Bibliothek gebraucht Bücher belehrenden Inhalts aus dem Gebiete der Geschichte und besonders der Biographie; dann Reisebeschreibungen und Völkerkunde, auch Bücher mit einer gesunden, ernsten und erheiternden Unterhaltung, woran unsere Volksliteratur so reich ist. Doch ist dabei eine sorgsam aussuchende Kritik anzuwenden.

Wo es ausführbar ist, da sollte keine Gelegenheit ungenützt vorübergehen, die den Kindern Erheiterung und Belehrung zugleich bieten kann. Welch eine Freude ist z. B. für die Kinder des Rauhen Hauses der jährlich einmal wiederkehrende Besuch des großen zoologischen Gartens und des naturhistorischen Museums; findet sich ferner einmal die Gelegenheit, vor ihnen z. B. für Schulen eingerichtete mikroskopische Experimente ausführen zu lassen, so wird auch diese nicht ungenützt vorübergehen dürfen. Es liegt auf der Hand, wie sehr dadurch, daß derartige Sehenswürdigkeiten den Kindern zugänglich gemacht werden und durch derartige Mittheilung, welche über das ganze Jahr

*) Dr. Hirscher (a. a. O. S. 38) verlangt für die Feierstunden namentlich auch Lectüre, besonders aber die Lectüre von Lebensbeschreibungen „verwahrloster Kinder". Er fordert in dieser Beziehung drei Kategorien von derartigen Büchern: erstens solcher (verwahrlost gewesener) Kinder, die sich als Helden nach der Entlassung durch alle Anfechtungen und Kämpfe hindurcharbeiteten und zuletzt im Frieden starben; zweitens solcher verwahrloster Kinder, die mit guten Vorsätzen die Anstalt verlassen haben, dann aber rückfällig geworden und endlich als Böselwichter starben und der göttlichen Strafgerechtigkeit verfallen sind; drittens von verwahrlosten Kindern, die schon im Rettungshause sich der Ordnung nicht gefügt, die nur gewünscht, endlich in Freiheit zu kommen und dann ins Zuchthaus kamen, und wieder hinein kamen, bis sie darin als Zöglinge oder gar unter der Hand des Henkers starben. — Es versteht sich, setzt der Verfasser hinzu, daß diese Erzählungen jeweils vom Vorsteher des Hauses mit passenden Anwendungen auf die Zöglinge und mit Ansprachen an dieselben begleitet werden. — Abgesehen von andern, wohl nicht erst nöthigen Bemerkungen soll hier nur hinzugefügt werden, daß bis heute eine derartige Literatur gar nicht existirt und wahrscheinlich nie existiren wird; sollte sie aber dennoch zu einer Existenz kommen, so wäre sie als tendenziös gerade für Rettungshäuser nicht zu empfehlen.

sich verbreiten und in freier Weise dargeboten und angenommen werden, zugleich Kenntnisse sich mehren, eine Menge gesunder Interessen geweckt und worauf hier besonders zurückzukommen ist, die Wirksamkeit der Schule unterstützt und ergänzt und zugleich das Interesse für das, was sie in geschlossener Form bietet, gewahrt und vertieft werden muß. Kommt dazu nun noch der vom Werkel- und Schultag so scharf ausgesonderte Sonntag, welcher die Summe dieser inhaltreichen Ruhezeit in sich schließt, und dem Hause aus der Gemeinschaft mit der christlichen Gemeinde zugleich neue geistliche Segnungen zuführt und außerdem alles andere, was in Festen und Feiern aus dem Jahresleben hervorwächst — so wird es hier keiner weiteren Einzelheiten bedürfen, um zu dem Ergebnis zu gelangen, wie aus einem geistig also dotirten engen, in Liebe zusammengeschlossenen leicht übersehbaren Familienleben heraus dem Berufsleben im Hause, d. h. der Handarbeit und Schule immer neuer reicher Zufluß an frischen Kräften zugeführt wird, und wie die Familie mit Arbeit und Schule als eine Geist und Herz bildende Einheit gedeihen und zur Erreichung des im Rettungshause vorgesteckten Zieles mitwirken kann, wenn Gottes Segen auf solchem Werke ruht.

X.

Strafgewalt und Disciplin. Aus dem bisher Gesagten wird niemand die Meinung entnehmen, als könnten im Rettungshause keine Behinderungen und Störungen des Familienlebens, der Arbeit und der Schule oder keine sonstigen Durchbrechungen bestehender Ordnungen seitens der Zöglinge vorkommen. Es bleibt freilich immer die erste Aufgabe der Hauseltern, Gehülfen und Gehülfinnen, dergleichen Störungen und Behinderungen zunächst vorbeugend entgegen zu treten; ebenso bleibt es unerläßliche Pflicht, der Schwäche der Zöglinge eingedenk zu bleiben und sie in Geduld und Nachsicht zu tragen, um sie allmählich im Kampf gegen die Versuchung zu üben und zu stärken. Jene „unnachsichtliche und ausnahmslose" Bestrafung jeder, auch der „kleinsten" Verletzung der Haus- und Tagesordnung, welche Hirscher (S. 24) Namens der Kirche, als der Mutter der Rettungshäuser, fordert, kann nur die Straf- und Correctionsanstalt, nicht aber ihr vollkommenes Gegentheil, das Rettungshaus, zur Voraussetzung haben. Allein, wenn alle jene Aufhülfe und Unterstützung und all jenes Entgegenkommen nichts ausrichtet, vielmehr bei diesem und jenem Zögling zuletzt der Trotz und Widerstand gegen die geltenden Regeln, ohne deren Aufrechthaltung das ganze Zusammenleben und namentlich der Thäter selbst leiden würde, sich erhebt; wenn sich vollends der alte Mensch, der doch gebrochen sein sollte, ganz ungebrochen wieder herausstellt, und statt ein neues Leben zu beginnen, das frühere alte fortgesetzt wird; dann freilich muß er zu dem Bewußtsein gebracht werden, daß zwar das Alte vergeben ist, daß aber, wenn er neue Unthaten beginnen will, diese die Strafe nothwendig zur Folge haben, damit er nicht meine, daß im Rettungshause ungestraft die Liebe auf Muthwillen könne gezogen und die Freiheit zum Deckel der Bosheit gemacht werden. Wer hat in solchen Fällen die Strafgewalt zu üben? Es fehlt nicht an Anstalten, wo ein Comité sich die Strafen und im Fall das nicht möglich, doch die Revision der Strafen vorbehalten hat. Man ist auch noch weiter gegangen und hat Mishelligkeiten zwischen erwachsenen Hausgenossen vor das Forum des Comités gezogen, Hausvater, Gehülfen und Dienstboten vor den grünen Tisch gestellt und wo es nöthig schien, dem Hausvater angesichts der Gehülfen Verweise ertheilt; an andern Stellen hat man in Beziehung auf die Zöglinge den Vorsteher der Anstalt mit bestimmten Bestrafungen einzelner Zöglinge (z. B. körperlichen Züchtigungen) beauftragt und über deren Ausführung Bericht erfordert. Darauf ist aber nur eines zu bemerken, daß, wenn es auch dem Comité zustehen muß, in geordneter Weise von allem, was der Art und überhaupt in der Anstalt vorkommt, Notiz zu nehmen und der Hausvater verpflichtet verbleibt, dem Comité als solchem, d. h. aber nicht jedem beliebigen Mitgliede oder gar dessen Familiengliedern, was ebenfalls schon gefordert worden ist, über alles Rede und Antwort zu stehen, dies doch nicht so

weit gehen kann, den Hausvater im eignen Hause ohnmächtig zu machen und in einem solchen Hause seine Auctorität zu untergraben, wo gerade die Aufrechthaltung derselben die erste Pflicht der obern Verwaltung bleibt; denn ohne vollberechtigte Auctorität ist kein Regiment mehr möglich. (Anders ist auch hier die Stellung des ersten und der übrigen Beamten in einer Straf- oder Correctionsanstalt, mit welcher aber das Rettungshaus, in welchem keine Staatsbeamten fungiren, nichts gemein hat.) Im Rettungshause kann den Zöglingen gegenüber die Strafgewalt nur in der Hand des Hausvaters oder dessen Stellvertreters ruhen, weil er eben der Hausvater und die Anstalt immer als eine Familie gedacht ist.*) Das Strafrecht ist ein unveräußerliches Vater- und Hausrecht und kann deswegen auch nicht ohne weiteres mit einem Gehülfen getheilt werden. Muß es einem Gehülfen dennoch in Fällen, wo es das Beste des Zöglings erfordert, theilweise überlassen werden, so darf das doch nur in bestimmt beschränktem Maße gelten und jedenfalls nur für leichtere Vergehungen, wie sie unter Kindern immer vorkommen oder vorkommen können. Das sind diejenigen Fälle, wo eine Zurechtweisung mit dem Wort, ein an die Thüre stellen, ein Entziehen des Spielrechts oder eine derartige Disciplinarmaßregel genügt. Eine körperliche Züchtigung kann dem Gehülfen nur bis zu einem gewißen Maße und unter sehr bestimmten Beschränkungen, z. B. 3 Schläge mit einem Stock, gestattet werden. Auch dürfen sich solche Strafbestimmungen nur auf die demselben Gehülfen unterstellte Aufsichtszeit beziehen. Nur bei Nacharbeiten für die Schule findet eine Ausnahme statt. Dagegen hat der Gehülfe sich in allen Fällen an den Hausvater zu wenden, wo die Zuerkennung schwererer Strafe unerläßlich scheint, z. B. Entziehung von Essen und körperliche Züchtigung, Einsperrung. Vollends wird das nöthig, wo mit Rettungsanstalten Brüderanstalten verbunden sind und zur unmittelbaren Mitwirkung in der Erziehung in allen Familienabtheilungen, in den vielen Arbeitsgruppen, in den Schulclassen eine so große Zahl von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen erforderlich ist. Es darf auch in allen Fällen den Kindern selbst nicht verwehrt werden, sich auf den Hausvater, dem vor allen andern zu vertrauen es berechtigt bleibt, zu berufen. Aus dem Princip der Familie heraus ergiebt sich aber auch zugleich, daß die in einem Rettungshause verhängten Strafen keine anderen sein dürfen als wie sie für gewöhnlich und auch unter erschwerenden Umständen in einer jeden Familie vorkommen und von den Eltern geübt werden können und dürfen. Wo also in einem Rettungshause, wie in einer Correctionsanstalt Handschellen, Fußfesseln, ein Blöcke spannen u. dgl. vorkäme, würde das Rettungshaus seinen Charakter als solches verleugnen und eine Correctionsanstalt werden.**) Daraus ergiebt sich zugleich, daß es im Rettungshause keine förmliche Strafordnung geben kann, sondern nur allgemein

*) In dem zwischen den Vorständen der Rettungshäuser und den aus der Brüderanstalt des Rauhen Hauses entnommenen Hausvätern derselben abgeschlossenen Contract lauten die daran bezüglichen §§ folgendermaßen: § 2. „Dem Hausvater N. N. werden alle Rechte eines Hausvaters hinsichtlich der gesammten Erziehung (Unterricht, Beschäftigung, Beaufsichtigung) der Zöglinge, sowie in Beziehung auf die Einrichtung der Haus- und Tagesordnung zuerkannt. Diese letzteren, sowie der eventuell vom Hausvater zu entwerfende Unterrichtsplan bedürfen jedoch der Bestätigung der p. p. Verwaltung."

§ 7. „Dem Hausvater wird zugesagt, daß ihm niemals in Gegenwart der Kinder oder Gehülfen, Dienstboten oder anderer fremder Personen weder ein Lob, noch ein Tadel über sein Verhalten und seine Amtsführung von einem Mitgliede der p. p. Verwaltung geäußert werden soll. Dagegen ist er verpflichtet, vor derselben selbst sich über alles zu rechtfertigen, worüber Rechenschaft verlangt wird. Im übrigen kann er durch Beschlüsse, die ohne seine Zustimmung gefaßt sind, in der nach seinem Gewissen auszuführenden Erziehung der Kinder nicht gebunden werden," d. h. er kann z. B. nicht beauftragt werden, ein Kind etwa nach einem Decret der Verwaltungsbehörde, wenn er vollends mit demselben nicht übereinstimmt, zu bestrafen.

**) Daß noch weniger eine Marterwillkür gestattet sein kann, versteht sich von selbst; wie ein Hausvater, wenn er sich dergleichen erlaubte, obrigkeitlich belangt werden würde, so könnte sich bei einem solchen Verfahren auch ein Rettungshausvorstand dem obrigkeitlichen Einschreiten nicht

gültige Hausregeln, wie sie in jeder Familie zu Recht bestehen. — Oft wird gefragt, ob auch körperliche Züchtigungen im Rettungshause zur Anwendung kommen? Die Frage ist bestimmt zu bejahen, und warum sollte sie nicht bejaht werden? Wir verstehen unter der körperlichen Züchtigung freilich nicht quälerische Mishandlungen, auch nicht die so gefährlichen Schläge an den Kopf und dgl., sondern nur Schläge mit dem Stock auf den Rücken, natürlich ohne Anwendung von sonstigen Züchtigungsapparaten. Wir setzen aber voraus, daß mit der kleinen, schon oben in Betreff der Gehülfen angegebnen Restriction ernstere Züchtigungen nicht von einem dazu angestellten Hausknecht, Custos u. dgl., sondern ohne Ausnahme von niemand anders als vom Hausvater selbst vollzogen werden, der als Träger des väterlichen Rechts und der väterlichen Liebe in ihr den Geist jenes Rechts und jener Liebe nicht verleugnen wird. Ferner ist die maßvolle, möglichst seltne Anwendung derselben und zwar nur für schwere Vergehen zu fordern; ebenso die Gerechtigkeit bei Zuerkennung derselben, die totale Erledigung auf einmal, und der Regel nach die möglichst geringe Publicität bei der Vollziehung. Unter diesen Cautelen ist sie ein gutes und wirksames Mittel, zu dem noch heute die salomonischen Empfehlungen passen und für immer passen werden. Sie wird in vielen Elternhäusern, auf keinen Fall aber in einer Rettungsanstalt, die eine derartige Jugend in sich aufgenommen hat, entbehrt werden können. Wie es in einem Rettungshause immer wieder vorkommen wird, daß solche körperliche Züchtigung bei vielen, ja bei den meisten Kindern nie wird zur Anwendung zu kommen brauchen; so werden auch solche Individuen nicht fehlen und immer wieder sich einstellen, die ohne derartige Zuchtmittel nicht gedeihen. Bei etlichen ist es vielleicht ausreichend, sie nur ein einziges mal, aber rechtzeitig und ohne Härte, zur Anwendung zu bringen. Bei etlichen genügt sie einmal zu ihrer Demüthigung; bei andern, die mehr dazu herausfordern, nützt sie, obgleich oft angewandt, schließlich möglicherweise doch nicht; dennoch aber wird vielleicht der Erstere, der sie nur einmal erfährt, endlich dennoch ein Taugenichts und der Letztere, welcher als Knabe ein solcher werden zu wollen schien, zuletzt ein braver Mann. Erfahrungen der Art können jedoch über Werth und Unwerth einer solchen Strafe in den einzelnen Fällen, wo sie nothwendig werden, nicht entscheiden. Ein anderes, wirksames Strafmittel, welches aber noch seltner einzutreten hat, ist der Arrest, — nicht der gewöhnliche Stubenarrest oder der Wandarrest, der den Widerspenstigen an die Wand oder Mauer stellt (ohne dergleichen leichte Correction läßt sich keine Aufsicht durchführen); sondern der Arrest, welcher Einsperrung im Carcer ist, in der Weise und in dem Sinne, wie sich dergleichen in jeder größern öffentlichen Schule vorfindet. Die Carcerstrafe ist für manchen jungen Frevler, der in Trotz und Hochmuth gegen Lehrer und Kameraden sich vergeht, wenn auch nur auf kürzere Zeit angewandt, oft ein wirksames Mittel, den Uebermuth zu brechen und zur Besinnung zu bringen und bleibt immer eine einschneidende, ins Gewissen dringende Strafe für die, welche es gewagt haben, in schwerer Weise die Hausordnung zu durchbrechen.

Im Rettungshause treten aber noch ganz andere Fälle auf, in denen alle disciplinarischen Maßregeln nichts mehr helfen, mithin ganz andere Wege der Hülfe betreten werden müßen. Wir reden nicht davon, was zu thun, wenn einmal ein Knabe oder ein Mädchen entläuft. Es unterliegt keinem Zweifel, daß alles aufgeboten werden muß, den Entlaufenen und Verlornen wieder zu suchen, und wenn er wieder gefunden oder wenn er vollends von selbst zurückkehrt, ihn nicht zurückzuweisen, sondern wieder aufzunehmen. Ganz verkehrt ist das Verfahren jenes Comités, welches über alle Entlaufenen beschloß, sie nicht wieder eintreten zu lassen. Um so viel mehr aber

entziehen. Es kam vor einigen Jahren solch eine unverantwortliche Behandlung in einem kleineren Rettungshause vor. Der Fall war aber nur Symptom einer inneren Fäulnis, welche auf diese Weise endlich so hervortrat, daß sie die sofortige Auflösung der Anstalt zur Folge hatte. Es ist uns übrigens derartiges von andern Anstalten her nie bekannt geworden.

gilt die Frage: Was mit einem Kinde anzufangen, welches nicht ein-, sondern zehn fünfzehn- und zwanzigmal entläuft, und zwar ohne alle und jede denkbare Veranlassung Aber wenn ein Kind, welches sich dabei jedesmal in Unglück und Elend stürzt, frie hungert, elender lebt als ein Thier, welches, nachdem es immer wieder aus seine Elend herausgerissen und in die Höhe gebracht ist, wenn es immer von neuem sich in solch Abgrund stürzt, in welchem alles, was bis dahin an ihm gebaut, wieder zu Grun gerichtet wird, was helfen gegenüber solchen psychologischen Räthseln alle sol Strafen? Es lassen sich über das in solchen Fällen einzuschlagende Verfahren kau allgemein gültige Regeln geben; jeder Fall muß für sich behandelt werden. Nur d dauernde Zurückweisung eines solchen Kindes wäre Unrecht. Im Gegentheil — e solches Benehmen zeigt nur um so gewißer, in welchem Maße ein solches Kind ein Rettungshauses bedarf. Ja in Fällen wie der genannte, bleibt zuletzt nichts übrig, a sich zu freuen, und alles freut sich auch wirklich mit, wenn ein Deserteur wiederkeh Die Kameraden selbst bilden vielleicht dann zuletzt um ihn eine lebendige Mauer u nehmen den Unglücklichen in Liebe doppelt herzlich in ihre Mitte und thun, was d Erwachsenen nicht können, um ihm zu helfen und ihn zu retten. Und daß die R tung nach all dieser Geduld schließlich doch noch gelingt, dafür geben uns Thatsach Zeugniß. Oder was soll werden, wenn sich einmal im Innern des Hauses, in d Gemeinschaft einzelner Kinder ein Complott herausbildet, in welchem Unzuchtssünde Bosheiten, Tücken, Diebereien und Verräthereien und Trügerei aller Art sich verstecke die zuletzt zu einem unentwirrbaren Knäuel geworden, dessen Fäden in immer tiefe Abgründe, die jenseits des Hauses liegen, leiten? Hier entstehen Schwierigkeiten u Rathlosigkeiten ernstester Art, die aber dennoch zu einem thatsächlichen Austrag gebrac werden müßen. Soll dann ein Strafproceß eröffnet werden, der mit einer große Reihe von Strafdecreten endet? Es ist leicht zu sagen, man solle gar keine Anstalte errichten, in denen aus dem Bösen solche unlösbare Aufgaben sich erzeugen können oder man müße solche Kinder entfernen, die unter die Hand der Obrigkeit gehören als ob in den staatlichen Anstalten das böse Element, in welchen desgleichen geboren wird, aufhörte zu existiren, während es sich nur versteckt und nach innen zu tiefe wurzelt und ruinirt. Allein dem Rettungshause kommt es nicht auf die Entfernung de Kinder, sondern der Sünde, nicht auf die Entfernung, sondern auf die Errett tung der Kinder an, und dazu gehört auch in solchen Fällen die Ausgeburt des Bösen, da oft nur mächtig wird, um auszureifen und dann — vorausgesetzt die Zucht der duldende und nachgehenden Liebe unter dem Licht der göttlichen Gnade — abzufallen und selb zu verderben. Kinder dieser Art, von denen dergleichen zu fürchten ist, und die solch Erlebnisse bringen, der Obrigkeit zu übergeben, ist überdies kein Anlaß. Die Obrig keit straft solches oft gar nicht und wäre eine Bestrafung wünschenswerth, so wär das Sache nicht der Obrigkeit, sondern der Eltern. In solchen Fällen bedarf es einer seits des vollsten Ernstes gegen die Sünde und andererseits des ganzen Glaubens muthes, zum Besten der Kinder mit ihren Sünden in den schweren Kampf einzutreten Es gilt, die Kinder im innersten Gewissen, in der Liebe Christi es erfahren zu lassen daß sie, obwohl des göttlichen Zornes werth, dennoch unter seiner Gnade und Barm herzigkeit stehen und daß diese Liebe auch den Vater des Hauses mächtig macht, sic trotz aller solchen Vorkommnisse ihrer immer aufs neue in treuer Liebe erbarmend anzunehmen. Es kann dahin kommen, daß in solchen Fällen das ganze Haus in Mit leidenschaft gezogen, zur Mitwirkung aufgerufen wird, um die Gefallenen wieder au zurichten, so daß ein solches Ereignis der Anlaß wird, alle zur Demuth, alle zur Buß zu führen, alle zu Mitarbeitern am Werk der Rettung der einzelnen zu machen Wenn jener strafwürdige, verlorne Sohn heimkehrt in das Vaterhaus, züchtigt de uns allen vorbildliche Vater denselben nicht, sondern ruft sein Haus zusammen: den dieser mein Sohn war todt und ist wieder lebendig geworden, er war verloren un ist wieder gefunden. Das ist auch für ein freies, im Glauben gegründetes und l

bendes Rettungshaus, das unter dem Gebot des guten Hirten steht, eine Regel der Disciplin, aber der Disciplin des heiligen Geistes, von dem der Herr sagt, daß er die Sünder überführt von der Sünde, von der Gerechtigkeit und von dem Gericht. Mittheilungen über solche Erfahrungen gehören aber nicht in die Welt der Tages- und Jahresneuigkeiten, sondern in die Reihe derjenigen Geheimnisse über Gottes Gnadenliebe, von denen ein rechtes Rettungshaus einen reichen, besten Schatz zu bewahren verpflichtet bleibt.

Es bleiben aber doch noch zwei extremste Disciplinarmittel für anders geartete, äußerste Fälle übrig. Das eine tritt ein, wenn in der Anstalt derartige Handlungen von gemeingefährlichem, verbrecherischem Charakter, die als solche in die volle Oeffentlichkeit dringen, begangen werden. Jedenfalls kann das nur in seltensten Fällen, in manchen Anstalten vielleicht nie vorkommen. Aber sie kommen vor und es herrschen über das dann richtige Verhalten im Kreise der Betheiligten Zweifel. Handlungen derart sind nicht etwa Freveleien gegen das Eigenthum der Anstalt u. dgl., auch nicht verbrecherische Versuche Brand zu stiften, sondern die wirkliche Ausführung derartiger Pläne.*) Noch schwerer sind die Fälle, wo Pläne gegen das Leben z. B. der Hauseltern geschmiedet werden und Hand an die Ausführung gelegt ist.

Der Hausvater als das Familienhaupt ist gesetzlich nicht verpflichtet, von dem ihm anvertrauten Kinde, welches das Verbrechen begangen oder hat begehen wollen, Anzeige bei der Obrigkeit zu machen. Er darf dieses sein Wissen um die Thäterschaft für sich behalten, allein er wird in solchem Fall nicht selten es dem Uebelthäter selbst schuldig sein, ihm die obrigkeitliche Strafe, welche ihm den Ernst der Unthat offenbaren und so ihm zur Wohlthat werden kann, nicht vorzuenthalten. Auch die Rücksicht auf die andern Zöglinge spricht hier gebieterisch mit. Dieser Standpunct schließt die Liebe und das Erbarmen mit dem Sünder nicht aus, weil sie der im tiefsten Sinn verstandenen Gerechtigkeit, die im wesentlichen selbst Liebe, nämlich heilige Liebe ist, entspricht. Dabei wird dann die Obrigkeit selbst entscheiden, wie mit solchen Knaben oder Mädchen zu verfahren ist.**) Ein anderer Fall ist der, wo die Arbeit an einem Zögling des Rettungshauses bis zu dem Stadium sich vergeblich erweist, daß nach Erschöpfung aller Mittel der Geduld, die einem Rettungshause zur Verfügung stehen, die sittliche Gefährdung des Zöglings selbst oder die der übrigen Kinder die definitive Entlassung desselben erheischt. Derartige Fälle kommen in recht vielen Anstalten, jedoch im Laufe vieler Jahre immer nur sehr einzelne vor. So sind unter ungefähr 800 ins Rauhe Haus aufgenommenen Zöglingen im Laufe von 34 Jahren derartiger Wiederent-

*) Es sind beispielsweise drei solche Brandstiftungen von Zöglingen in schweizerischen und württembergischen Anstalten während eines Jahres (1865—66) (Fl. Bl. 1866, S. 83) zu nennen. Ein solches Verbrechen ist im J. 1836 im Rauhen Hause verübt worden; dort aber seit Abgang der damaligen Generation absolut vergessen; freilich aber nicht vergessen bei denen, die dabei innerlich betheiligt waren, und namentlich auch deswegen nicht vergessen, weil diese Handlung im Anschluß an die den Missethätern zu Theil gewordene Behandlung der Anlaß zur Umkehr für viele geworden (s. Jahresbericht III, S. 28 ff.).

**) Je nach den Verhältnissen ist es z. B. denkbar, daß ein solches Kind, wenn es z. B. wie dort ein erst seit 8 Tagen aufgenommener 6jähriger Knabe ist, „der nur ein schönes Feuerlein hat sehen wollen", der Anstalt zurückgegeben werde, oder was unbedingt rathsamer wäre, einer andern Rettungsanstalt übergeben würde. Die Aufnahme von Brandstiftern können Rettungshäuser, wenn sie damit ohne Consequenzen für ihre freie Bewegung in der Erziehung von der Obrigkeit betraut werden, überhaupt nicht verweigern, wenn sie auch recht thun, sich nicht zum voraus unbedingt dazu zu verpflichten. Es kommt dabei jedesmal auf den jedesmaligen Stand des Zöglings und darauf an, ob die Gefahr von Complicen vorhanden ist. Schreiber dieses hat mehrere Brandstifter und Brandstifterinnen auf diese Weise Jahre lang bei sich im Hause gehabt und würde seinestheils ähnliche Aufnahmegesuche, freilich immer mit Vorbehalt der Prüfung der einzelnen Fälle, nicht zurückweisen. Gerade auch um solcher Fälle willen ist es wichtig, daß bei der Aufnahme von Kindern der Hausvater mitbestimmend betheiligt sei.

lassungen höchstens ihrer zehn als nöthig erschienen, und wo sie nothwendig geworden, ist die Entlassung nie ohne die Hoffnung geschehen, daß die Entlassung selbst dem Betreffenden zu einem Mittel der Umkehr werden könnte.

XI.

Die religiöse Bildung und Pflege. — Die Besprechung dieses wichtigsten Gegenstandes in der Besorgung der Rettungshäuser ist absichtlich bis hierher aufgeschoben worden, um zuvor das übrige Lebensgebiet dieser Anstalten, als zu welchen das Religiöse und die darauf bezügliche Bildung und Pflege sich in Beziehung zu setzen hat, in seinem größeren Umfang vorstellig zu machen. Der Werth, den das Religiöse, und das ist hier das specifisch Christliche, für die Rettungshäuser hat, geht freilich ohnehin schon aus allem bisher Gesagten hervor. Das Evangelium von der Gnade Gottes, die in Christo die Sündenvergebung schenkt und aus dieser die dankbare Liebe hervorgehen läßt, ist das Fundament dieser Anstalten als solcher, auf welchem sie bestehen werden, wenn sie darauf beharren, während sie als solche fallen müßen, wenn sie diesen Grund verlassen. Dies Evangelium einen Antrieb zu einem neuen göttlichen Leben der Zöglinge werden zu lassen, das soll das von der Anstalt erstrebte Ziel sein. Die Erreichung desselben liegt freilich nicht in der Menschen und in menschlicher Liebe Macht, die dazu nur die Hand reichen können. Diese unmittelbar für diesen Zweck wirksame Handreichung eben ist es, die in diesem Abschnitt in einigen Linien gezeichnet werden soll. Wir beschränken uns dabei lediglich auf die Anstalten der evangelischen Kirche, weil die Anstalten der römischen Kirche auch in diesem Stücke ihre besonderen Wege gehen werden. Es werden bei unserer Erörterung unterschieden werden a) die betreffenden für die Gesammtheit des Hauses und speciell der Zöglinge bestehenden Einrichtungen von b) der dem einzelnen Kinde zugewendeten besonderen Fürsorge und religiösen Pflege. Oft freilich werden beide in einander übergehen, und die zarten Linien, welche sie dennoch trennen, werden nur denjenigen, welche die dabei persönlich Betheiligten sind, bekannt und für das Geistesauge sichtbar werden.

A. Wenn hier von Einrichtungen, die das Ganze umfassen, die Rede ist, so wird sich aus dem Folgenden sogleich zweierlei ergeben. Zunächst, daß diese Einrichtungen unzweideutig in das Gebiet jenes Familienlebens fallen, in das wir bei diesen Erörterungen abermals hineingeführt werden. Dieses Familienleben, dem recht eigentlich das Herz und seine Seele, die Liebe, zufällt, hat in der religiösen Bildung die Herzensbildung und Pflege des innersten christlichen Gemüthslebens der Zöglinge überkommen, durch das alles, was in der übrigen Bildung mangelhaft bleibt und oft bleiben muß, aufs reichlichste ersetzt wird. In dieser christlichen Herzensbildung vertieft sich alle andere Lebensbildung, welche Arbeit und Schule gewähren. Sodann stellen wir voran, daß hier keine besonderen Einrichtungen für Rettungshäuser gemeint sind, mit denen überhaupt Frömmigkeit oder eine besondere Art von Frömmigkeit erzielt werden soll. Der Ausschluß jeder derartigen Methode liegt schon im Princip wenigstens der evangelischen Rettungshäuser. Diese Anstalten sind Glieder einer Kirche, die kein anderes Mittel zur Erweckung des Glaubens kennt, als das recht ausgetheilte Wort Gottes. Was auch sonst als Mittel zur Erreichung dieses Zweckes erscheinen mag (und es wirkt vieles andere helfend auf das Gemüth des Kindes), kann zur Erreichung jenes Zieles nur so weit führen, als es mit diesem Wort in irgend welcher Verbindung steht. Dies Wort ist aber nie ohne den Geist Gottes; derselbe waltet in diesem Worte mit seiner Freiheit und seinem Reichthum und zwar für diejenigen, welche in der ihnen von Gott verliehenen, sie constituirenden Freiheit Willens und im Stande sind, entweder das Wort anzunehmen oder dasselbe zu verwerfen, zum Glauben zu kommen oder sich von ihm weg, beziehungsweise gegen ihn zu wenden. Darum ist es dann aber auch doppelt Pflicht, dies Wort im Rettungshause zunächst mit voller Anerkennung derjenigen Freiheit auszutheilen, die jeden Zwang von sich zu-

rückweist und ihre Verkümmerung nirgends weniger als im Kinde verträgt, — sodann aber dies Gotteswort in demselben so reichlich wohnen zu lassen, wie es in jeder christlich gesunden Familie wohnt und noch so viel reicher, als in einer so abgeschlossenen Anstaltsfamilie ein größerer Reichthum und je nach der Größe ihres Umfangs eine immer größere Mannigfaltigkeit des Lebens enthalten ist. So weit dies Wort für die Familie als solche verwerthet wird, ist seine Austheilung auch nicht Sache eines Dritten, der etwa speciell zu dem Zweck in das Haus gesendet würde oder zufällig darin wohnte, sondern Sache des die Familie in sich zusammenfassenden Hausvaters, in Gemeinschaft mit der Hausmutter, die als Elternpaar mit diesem Worte wie mit dem täglichen Brod für ihre Familie sorgen.

Nach allgemeiner Regel christlichen Lebens hat das Wort Gottes und die aus ihm hervorgehende gemeinsame Hausandacht das ganze Leben an seinen Endpuncten zu umschließen und zunächst also den Anfang und das Ende eines jeden *Tages*, damit aber zugleich auch das, was zwischen diesen Endpuncten liegt, zu heiligen. Die Höhe des Tages bleibt die täglich wiederkehrende Versammlung des Hauses vor Gottes Angesicht; das Haus wird dann zur Gemeinde, die um ihr himmlisches Oberhaupt sich sammelt, und der Hausvater ist darin der Hauspriester und der Diener des Gottes, der selbst in seinem Wort zu allen spricht, damit sie erfahren, daß er, das ewige Haupt, dem Hause dazu verhelfen will, ein lebendiges Glied in seiner großen ewigen Gottesfamilie zu werden. Wie aber alle derartigen Veranstaltungen, so sollten auch diese Hausandachten und namentlich die für den Abend bestimmten möglichst kurz sein, wodurch jedoch insbesondere die Morgenandacht nicht unnatürlich beschränkt werden soll, als ob um dieser Kürze willen Wesentliches, das von besonderem Werth gerade für das Rettungshaus bleibt, geopfert werden müßte. In etwas anders gestaltet sich die Sache da, wo eine Anstalt aus *mehreren* Familien zusammengesetzt ist. Während diese in der frühen Tagesstunde zu einer kurzen Andacht für sich allein zusammen kommen, ist deswegen eine wöchentlich mehrmalige gemeinsame Zusammenkunft aller einzelnen Familien nicht ausgeschlossen. In der Form aber, die das aller Orten gleiche Bedürfnis befriedigt, werden alle großen wie kleinen Anstalten im wesentlichen zusammentreffen. Zu diesem gleichmäßigen Bedürfnis sind unter anderem folgende Momente zu rechnen. Die Morgenandacht des Hauses muß nicht bloß Vorlesung der Bibel, sondern wenigstens an einigen Tagen der Woche auch Anlaß zu einer kürzeren oder eingehenderen Erklärung der Schrift alten oder neuen Testaments bieten. Den Herrn, welcher selbst in seinem Worte *spricht*, in seiner Objectivität, Reinheit und Herrlichkeit, sowie in seiner Liebe und Güte und in seinem Ernst denen, die da hören und für die er spricht, offenbar zu machen, ist dabei eine nicht leichte und zugleich hochwichtige Aufgabe. Ein sogenanntes bloß erbauliches Reden ist, wie überhaupt, so insbesondere in diesem Fall vom Uebel. Daß manche der jüngsten und unerfahrensten Hörer das Geredete noch nicht voll verstehen, schadet nichts; auch der Herr hat oft mehr geredet, als die Seinen derzeit faßten und fassen konnten. Es liegt in der Natur dieses Wortes, daß es in der Erinnerung immer ein Samenkorn bleibt und zu seiner Zeit lebendig werden soll. Des Kindes Gemüth muß als heiliger Boden mit heiligen Händen und Herzen behandelt werden. Aber auch die noch nicht Verstehenden müßen nach und nach zum Verständnis geleitet werden. Der irrt sich, der meint, daß solche Kinder nicht im Stande seien, zuletzt auch dem Schwierigsten mit Interesse und mit Freuden zu folgen. Der in allen persönlichen und sachlichen Verhältnissen der ganzen Anstalt und der einzelnen Genossen derselben kundige, rück- und vorwärts schauende Hausvater, der alle und alles auf seinem Herzen und Gewissen trägt, hat dabei reichlich Gelegenheit, im Lichte des gerade sich darbietenden Gotteswortes oder da, wo es gut und nützlich erscheint, selbständig für sich auch die allgemeinen Angelegenheiten des Hauses, wie die besonderen im Innern vorliegenden Beziehungen,

ohne sie gerade mit Namen zu nennen, zu berücksichtigen, gegebene stille und öffentliche Aergernisse zu überwinden, und überhaupt wieder zu bauen und auszugleichen, was andere vielleicht niedergerissen und zerrissen haben. Eine gleiche Bedeutung haben diese Hausandachten aber auch für das Individuellste. In dieser Stunde werden neue Hausgenossen, insbesondere auch die Kinder, neu in die Gemeinschaft des Hauses mit Namen eingeführt. Hier werden die Geburtstage der Einzelnen gefeiert und dabei kann jedem derselben ein kurzes Wort (nicht mehr als zwei und drei Zeilen!) der Ermunterung und Freude, aber auch — jedoch nur so, wie es sich für die Geburtstagsfeier paßt und an dieser Stelle nie zu seiner öffentlichen Beschämung — ein Wort der Ermahnung gesagt werden. Auch die Geburtstage der schon entlassenen Kinder (deren viele dann nach und nach schon Männer und Frauen geworden sind) und anderer der Hausfamilie in Liebe verbunden gebliebener und deswegen nicht vergessener früherer Mitarbeiter haben hier ihre Stelle. Zu wie manchem Wort der Freude, der Trauer, der Ungewißheit, der Frage geben nicht die in diesem Zusammenhang jährlich wiederkehrenden Namen der Ausgetretenen Anlaß, wenn gesagt wird, was aus dem und dem geworden, wie er Hoffnungen erfüllt oder getäuscht — lauter Worte und Thatsachen, die wie Schlaglichter in die Herzen und Gewissen hineinleuchten. Schließlich werden solche Namen in der Morgenandacht mit dem ganzen Hause in Gebet und Fürbitte vor dem Herrn genannt. Auch das Gedächtnis von den im Hause gestorbenen Hausgenossen oder besonderen Freunden und Wohlthätern des Hauses kann an deren Jahrestagen erneut werden, so daß es im dankbaren Hause weiter lebt. Wie naturgemäß und einfach wird auf diese Weise das gegenwärtige und das bis dahin verflossene Leben des ganzen Hauses und seiner einzelnen Mitglieder immer wieder zu dem Urquell alles Lebens zurückgeführt!

Es giebt eine leichte Weise, welche in jedem Rettungshause ohne Beschwerde und Kosten in Anwendung gebracht werden kann, die im Betsaal versammelten Kinder nach und nach für den Aufruf all dieser Namen in Anspruch zu nehmen und sie selbst für das Vorkommen derselben verantwortlich zu machen.*) Dieses alles zusammengefaßt, bildet sich eine Geistesmacht, die in allen Kindern die Gewißheit weckt, daß auch sie, die Einzelnen, für die im Rettungshause weiterlebende Familie nicht verloren gehen und nicht vergessen werden, sondern weiter leben und auch ferner auf fürbittendem Herzen getragen werden. Wie mancher Zögling hat später, nachdem er ausgetreten, in Briefen oder mündlich davon geredet, wie er an seinem Geburtstage wohl daran gedacht, daß seiner im Gebet des Hauses vor dem Angesicht Gottes gedacht worden sei. Daß zu regelmäßiger Durchführung einer solchen Morgenandacht zu viel Zeit erforderlich sei, ist ein schon öfters laut gewordenes Bedenken, aber nicht minder ein Irrthum, da an manchen Tagen gar keine, an andern immer nur einzelne Namen vorkommen, so daß von einem Zeitaufwand da nicht die Rede sein kann, wo die Liebe in den Stand gesetzt wird, eine so reiche Ernte zu halten. Die Hauptsache übrigens ist uns hier, zu zeigen, w i e dem Einzelnen zu dem Bewußtsein verholfen werden kann, daß auch er in der Gemeinschaft der christlichen Liebe und des Gebets innerhalb des Hauses, das ihm die Rettung hat bringen wollen, eine dauernde Stätte gefunden.

Das Abendgebet soll wie gesagt immer nur kurz sein; ein kurzes Schriftwort, ein Abendgebet und ein Liedervers genügen.

Für diese Hausandachten wird übrigens zugleich festzuhalten sein, daß sie keine Unterrichtsstunden sind, daß in ihnen also auch keine Schuldisciplin zu üben ist. Die

*) Die im Rauhen Hause in dieser Beziehung befolgte Weise ist von manchen Rettungshäusern, namentlich des Nordens, von vornherein adoptirt. Nur ist man im Rauhen Hause nach diesem Princip noch viel weiter gegangen, so daß das Jahr hindurch in dieser Weise Hunderte von Namen, auch die aller entsandten Brüder ꝛc. vorkommen. Jedenfalls muß sich ein derartig reicher Inhalt einer gottesdienstlichen Gemeinschaft auch liturgisch fester gestalten. In dem Artikel über das Rauhe Haus ist auch hierüber mehreres angeführt.

Jugend muß es lernen und darin geübt werden, daß sie, wenn sie sich in der Gemeinschaft einer betenden Gemeinde versammelt sieht, selbst unter sich Disciplin zu üben hat. Wenn aber dennoch Rügen nöthig werden, so sind dieselben nach dem Schluß dem Einzelnen allein zu ertheilen. Die Kinder werden auch auf diese Weise lernen, das Gebet von der Schularbeit zu unterscheiden und um so mehr, als in dieser Richtung des Hauses die Tendenz auf den Sonntag zu erblicken ist. Die dem Hausgottesdienste gewidmeten Werktagsstunden sind vorweggenommene Sonntagsstunden, die innerhalb der Woche fallen oder vielmehr der durch den Wochentag hervordringende Theil des hinter allem Arbeitsleben stehenden und leuchtenden Sabbats. Diese Stunden heiligen und weihen den ganzen Werktag und dessen Arbeit, ebenso aber auch die auf den Werktag fallenden Spiel- und Ruhezeiten, etwaige Freudenfeste und Ferien, für die es deswegen auch nicht erst, wie solches wohl gefordert wird, noch wieder neu vorangehender Gebetsversammlungen bedarf. Abgesehen von noch anderen Gründen, aus denen das Verkehrte dieser Forderungen hervorgehen würde, ist es nicht stark genug zu betonen, daß dergleichen Anhäufung von nicht andächtigen, sondern gedankenlosen Andachtsübungen die Gesinnung nicht christlicher, sondern unchristlicher macht und zuletzt den Kindern alles, was dahin zielt, verleidet. Und die Kinder haben darin Recht! Denn es ist gegen die Natur des göttlichen Lebens, dasselbe, statt es Princip alles andern Thuns sein und werden zu lassen, als Princip zurück zu drängen und es in lauter äußere Darstellungen und ascetische Uebungen umzusetzen, welche, weil sie alsobald gegenstandlos, deßwegen auch unwahr, inhaltslos und leere Formen werden.

Außer dem täglichen Hausgottesdienst kommt hier noch die ebenfalls täglich wiederkehrende Ausübung der christlichen Sitte des Tischgebets in Betracht. Die in der Mitte des Tages liegende Zeit ist zugleich die zum Mahl bestimmte Zeit, zu der die Familie sich rüstet und abrüstet, in besonderem Sinne um den Tisch sich sammelt, der für den jedesmaligen Tag die reichste Fülle der Nahrung enthält und deswegen das Hauptsymbol des ganzen „täglichen Brodes“ ist. Alle andern Speisungen sind nur als vorläufige anzusehen, die auf den Mittag entweder vorbereiten oder ihn nachträglich ergänzen. Diese Stelle ist also die eigentliche Stelle des Tischgebetes. Der Herr betet nach dem Evangelium nur zu Anfang, wer das auch nur thut, folgt seinem Beispiel. Die christliche Sitte hat noch die Danksagung am Schlusse hinzugefügt; wer ihr folgt, thut ebenfalls nicht gegen den Willen des Herrn. Das Rettungshaus wird sich in dieser Beziehung je nach der Sitte seiner Heimat zu richten haben, sei es nach der Sitte mit einmaligem oder nach der mit doppeltem Gebete. Wohl aber ist die Frage zu erwägen, ob es richtig gewesen, in neuester Zeit diese Sitte zu erweitern und sie auf alles für gewöhnlich gemeinsame Essen und Trinken, wie in manchen Häusern und Anstalten geschieht, auszudehnen? Sollte es nicht maßvoller und weiser sein, diese Sitte namentlich auch in Rettungshäusern auf jene Hauptmahlzeit zu beschränken? Diese Frage kann aus mehreren innern und äußern Gründen nur bejaht werden. Zu den äußern Gründen gehört, daß diese Ausdehnung der Sitte keineswegs, wie das in Nordamerika und Holland der Fall sein soll, christlich-volksthümlich ist; die Kinder würden deswegen nach ihrer Entlassung diese Sitte nirgends als etwa nur in einzelnen christlichen Kreisen, denen sie aber vielleicht nie nahe kommen, und auch in diesen keineswegs immer wiederfinden; die innern Gründe aber erinnern alle an die Warnung vor dem Zuviel dieser Art Gebetsübungen. Das ganze Verfahren beruht, wie wir oft erfahren, auf dem Nichtverstand des großen Wortes „betet ohne Unterlaß, allezeit,“ welches aber das gerade Gegentheil solcher Weise fordert, nämlich nicht diese äußeren Uebungen, sondern die allezeit und für alles bittende und dankende Gesinnung, aus der allezeit das mündliche Dank- und Bittgebet hervorgehen soll und kann, die aber durch eine derartige Veräußerlichung nicht geweckt und belebt, sondern leicht erstickt und getödtet wird. Das aber ist das Schlimmste, wozu

in einem Rettungshause die Hand geboten werden kann, und ist eben deshalb keine Handreichung zur Förderung des belebenden, christlich gebildeten Sinnes.

Eine bedeutungsvolle Stelle gebührt im vorliegenden Abschnitte dem Sonntag. Es ist schon angedeutet worden, wie die täglichen Hausgottesdienste im innern Zusammenhang mit dem ewigen Sabbatsweſen stehen, aus dem sie hervorgehen und das in der christlich irdischen Welt am Sonntag am vollsten hervorbricht, um die dann folgende Arbeitswoche zu heiligen und zur Wiederaufnahme in den neuen Sonntag vorzubereiten. Je mehr das Volksleben dem wahren Sonntagsleben entfremdet ist, je mehr wohl den allermeisten Zöglingen der Sonntag nur in seiner Entartung als der allgemeine Vergnügungstag bekannt ist, desto höher steht die Aufgabe, seine würdige Feier auch im Rettungshause mit sorgfältigem Sinne zu verwirklichen. Er ist der Auferstehungstag; seine Feier bezeugt den Sieg des Lebens über den Tod! Wir dürfen den oft angeführten Bericht über das Rauhe Haus auch in dieser Beziehung ergänzen. Von Ostern an, weil der Winter es nicht zuläßt, also sobald der Frühling naht, von da an den Sommer hindurch gehen allsonntäglich die einzelnen „Familien," je eine mit der andern abwechselnd, „früh Morgens, wenn die Sonne aufgeht," auf den auch nach seiner Lage und Anlage so schönen Friedhof der Gemeinde an die Ruhestätte der schon heimgegangenen Bewohner des Rettungshauses, geschmückt mit dem einfachen steinernen Kreuze, das mit dem Worte aus dem Himmel und zum Himmel: „Christus ist mein Leben" bezeichnet ist. Sie reinigen und schmücken in dieser frühen Sabbatstunde die Gräber der schon heimgegangenen Kinder und Hausgenossen — still wie es der heilige Ort gebietet und in Liebe, die an solcher Stelle und unter solchem Thun aus dem Geiste, der zu dieser Arbeit führt, von selbst geboren wird. Gehen nachher die andern Hausgenossen zur Kirche, so führt ihr Weg sie an diesen Gräbern vorbei. Der Auferstandene über den Gräbern verkündigt sich dort selbst auch ohne Wort. Doch wir lassen die Gestalt des Sonntagmorgens in dieser einen Anstalt, um zu allen Anstalten zurückzukehren. Es werden unter ihnen keine sein, in denen nicht am Sonntag alle Werktagsarbeit ruht. Das ganze Haus ist schon vom Sonnabend als dem Rüsttag her — in all seinen Theilen gesäubert; auch alle Kinder sind's an ihrem Leibe und an ihren Kleidern; sie sehen anders aus als am Werktage, denn sie erscheinen alle im Sonntagsschmuck. Ebenso sind Haus und Garten blank und neugeordnet, und alle Gemüther und Angesichter sind frisch und wohlgemuth! Es ist eben Sonntag in der Gemeinde Gottes! Es wird aus verschiedenen Gründen sich empfehlen, vor der Kirche sich noch einmal beisammen zu sehen, weil es doch noch manches zu ordnen geben mag; dann aber folgt der Kirchgang. Es versammelt sich das Rettungshaus mit allen Gliedern der Gemeinde im Gotteshaus. Was die Zöglinge täglich aus Gottes Wort gehört, vernehmen sie hier zusammen mit der großen Gottesgemeinde, ihnen zugleich zum Zeugnis dafür, wie Haus und Kirche und Kirche und Haus auf einem Grund und in einem Bunde stehen. Das Evangelium von der Vergebung der Sünde und der neuen Kindschaft bei Gott ist nicht bloß für sie da; es ist das Gesammtgut der Gemeinde, in welcher alle Sünder sind und alle von einer Gnade leben! Der Weg aus der Kirche führt sie zum Mittagstisch. Es ist Sonntag und deswegen bringt der Tisch, wie auch diese Sitte in vielen Häusern besteht, — wenn auch nicht jedes nach jenes Königs Wunsch sein Huhn im Topfe hat, — an diesem Tage etwas besonderes, namentlich ein Fleischgericht. Dann folgt der Nachmittag, auf den sich die Kinder die ganze Woche hindurch hatten freuen mögen. An vielen Stellen, wo das überhaupt möglich wird, ist einer der Sonntage im Monat der Tag, wo nach Tische die Kinder von den Eltern und Geschwistern besucht werden (wie oft ist in jenem Rettungshause nicht am Sonntag der Garten mit den besuchenden Eltern gefüllt, die mit ihren Kindern die schönen Gärten und Blumen, namentlich die auf den Beeten ihrer Kinder blühenden beschauen und Hand in Hand und Arm in Arm vertraulich und ungestört von dem reden, was sie gegen und für einander im Herzen haben! Es ist das ein viel-

sagender Anblick; denn wie oft und wie sehr war nicht das Band zwischen Eltern und Kindern bei deren Eintritt in die Anstalt, welche sie jetzt herbergt, zerrissen!) Wenn aber der Sonntag die Freude an den Eltern nicht bringt — jedenfalls ist das nur immer einmal im Monat der Fall — und vielerwärts thut er das nie, weil die Angehörigen zu fern wohnen, dann bleibt für den Nachmittag ein großer freier Raum. Wie ist der im Sommer — wie ist er im Winter auszufüllen? Das ist für viele eine streitige Frage. Manche meinen, mit Schulehalten; aber dazu ist ja die Woche, und der Sonntag ist eben besonders schön, weil an ihm keine Schule ist. Und was sollte denn gelehrt werden, wenn in der Woche für alles gesorgt ist? In Amerika und England herrscht freilich eine andere Weise. Man schickt die Kinder auch in der spätern Stunde des Sonntags wieder zum öffentlichen Gottesdienst, — der bei uns für gewöhnlich am Sonntag sich nicht wiederholt, — oder in die Sonntagsschule, die aber in Deutschland wenigstens für Verhältnisse wie die eines Rettungshauses nicht heimisch ist. Es zeugt außerdem von großer Sorgfalt, die nicht übersehen zu werden braucht, daß man in den genannten Ländern hie und da besondere (nicht gerade nur erbauliche) Sonntagslectüre, d. h. Bücher besonderer Auswahl hat, welche die ganze Woche hindurch zurückgelegt bleiben und nur für den Sonntag herausgegeben werden, wenn dabei auch nicht genau erkennbar ist, warum es nur am Sonntag Sünde sein soll, zu lesen, was zu lesen am Werktag gestattet ist, ja vielleicht empfohlen wird. — Und warum sollte vollends die Sonntagslectüre nicht auch Raum in der Woche haben? Aber welch ein Aergernis wurde in jener Kinderanstalt Amerikas mit deutsch sprechenden Kindern angerichtet, als der Vorsteher, ein Deutscher, ein sonst ernst christlich gesinnter und als solcher geachteter Mann, ganz arglos und unbefangen es wagte, seine Zöglinge ohne Geräusch in einen nahe gelegenen Wald spazieren zu führen! Wer, und wäre er noch so strenge, würde sich in Deutschland darüber wundern oder daran ärgern? Jedenfalls paßt unsere deutsche, einfache, christlich bürgerliche Sitte, so dürfen wir überzeugt sein, besser als jene amerikanische für unsere heimatliche Jugend. In Deutschland wird es gut sein, ihr zu folgen, und die Kinder getrost ins Freie zu führen, um keine Schwierigkeiten mehr mit der Ausfüllung der Sonntags-Nachmittage und Abende zu haben. Wir stellen unter den Sonntagsfreuden und Erholungen der Kinder den Spaziergang in die freie Natur weit oben an. Läßt doch Gott auch am Sonntag die Wälder grünen, die Bäche rauschen, die Vögel zwitschern und singen! Und daran sollten sich seine Menschen am Sonntag nicht freuen dürfen? — Im übrigen kann man zunächst nur den Kindern selbst folgen, um das Richtige zu finden; dieselben greifen von selbst zu ihrer freien Beschäftigung, sie werden Bücher lesen, Zeichnungen anfertigen, kleine Holz- und Papp- und Papiersachen verfertigen, womit sie andern eine Freude bereiten wollen; — oder sie treten auf ihren Spielplätzen zu ihrem Spiel zusammen, das am Sonntag nur nicht geräuschvoll werden darf, — oder es wird ihnen vorgelesen, oder sie unterhalten sich. Und warum sollten sie am Sonntag sich ihrer Blumen und Beete nicht freuen, warum nicht mit ihren Händen dieselben pflegen und zu ihrer Freude einen Spatenstich thun zum Pflanzen und Umpflanzen ihrer wenigen Blumen?*) Ebenso scheint es uns, ist den Mädchen, wenn sie es zu ihrer oder anderer Freude thun, die leichte Nadelarbeit, die sie für sich thun, nicht zu wehren. Sie folgen damit einer Sitte, die an manchen Stellen Deutschlands gerade die ordentlichen von den unordentlichen Dienstboten unterscheidet. Na-

*) Der Verfasser hat aus England anonyme Briefe über die im Rauhen Hause stattfindende Entheiligung des Sabbats erhalten, wobei man sich auf die oben angeführte Freude und das Spiel der Kinder an ihren Blumenbeeten bezog! Es waren den Briefen gedruckte Blätter beigelegt, welche aus der Schrift beweisen sollten, daß alle Arbeit am Sonntag Sünde sei. Einige mir unbekannt gebliebene Engländer, welche an einem Sonntag das Rauhe Haus besuchten, hatten jene Kunde in England verbreitet, die dort unter manchen, welche das Rauhe Haus sonst in Ehren halten, Anstoß erregte und diese — übrigens namenlose Zusendungen veranlaßt hat.

mentlich im Winter tritt die Nothwendigkeit solcher freien Beschäftigung um so me hervor; das Wetter ist schlecht und die Abende werden lang. Wo, wie das in jed derartiger Anstalt leicht ausführbar ist, die Vorfeier der Weihnachten die schöne ho nungsreiche Adventszeit ausfüllt, greift sie, sobald die langen Abende kommen, v selbst noch wochenlang weiter in die Zeit zurück; der Eifer für die „Weihnachts beiten," mit denen die einen die andern zu erfreuen beabsichtigen, findet die lang Abende, insbesondere die langen Sonntagsabende noch immer zu kurz, die auf di Weise mit feiernder Liebesarbeit erfüllt, einen unvergessenen Sonntagssegen bringen. Die Mädchen können sich mit Handarbeiten für Arme, die sie zu Weihnachten dam erfreuen wollen, wie schön und sonntagswürdig beschäftigen! **)

So lernen die Kinder den Sonntag vom Werkeltag unterscheiden, so wird er ihn ein Erholungs- und Freudentag, den ihnen das Familienleben des Rettungshaus bringt. Sollte dem Kinde davon keine Erinnerung bleiben, wenn es später sieht, w ganz anders diese Freude sich im großen und ganzen, weiten Volksleben gestaltet, i welchem der Sonntag entweder ein voller Arbeitstag, oder ein Tag derjenigen Be gnügungen wird, in denen der Verdienst der Wochenarbeit in Herz, Gewissen und gu Sitten ruinirender Lust wieder vergeudet wird!

Die großen kirchlichen Jahresfeste und ihre Feier sind das sich-weite auseinander-Legen des Sonntags, aus dem im Jahreslauf auch alle andere Haup feste (Weihnachten, Ostern, Pfingsten) hervorsteigen. In Verbindung mit der zu ihne gehörigen Vorfeier vom 1. Advent bis Weihnachten, vom 1. Fastensonntag bis Cha freitag und Ostern, von Himmelfahrt bis Pfingsten bilden sie die großen Sabbatszeit des neuen Bundes. So faßt sie die Kirche, so soll sie auch die Familie fassen; di Anstaltsfamilie hat aber noch den Gewinn, daß sie im Stande ist, in eigenthümliche Weise die Feier dieser Kirchenzeiten in die Feier festlicher Hauszeiten zu übersetzen Diese Gabe soll und kann das Rettungshaus zu lebendigster Förderung seines eigent lichen Zweckes, zur Rettung der Jugend zu dienen, mit allem Fleiß verwerthen. E verpflanzt auch auf diese Weise ohne weitere Worte die Ideen der verschiedenen Fest als Lebensmächte in die Herzen der Kinder und kann nichts besseres thun, wenn e christlichen Sinn in den kindlichen Herzen erwecken will. Am reichsten ist dieser Gedank in Deutschland (wo das Weihnachtsfest in ganz eigenthümlichem Sinne einen her vorragend christlich-volksthümlichen Charakter gewonnen) in Bezug auf Advent und Weihnachten zu verwirklichen. Da die im Rauhen Hause im Laufe der Jahre aus jenen Gedanken entstandene und üblich gewordene Advents- und Weihnachtsfeier in einem sehr weiten Kreis sich, wenigstens in ihrem wesentlichen Theile auch in Rettungs häuser verpflanzt und dort eingebürgert hat, darf auch hier daran erinnert werden, es genügt in dieser Beziehung, auf die von Past. Baur gegebene Darstellung (Bd. VI S. 633—634) zurückzuweisen. Kein Kind, das je solche Weihnachtsfeier mit durchlebt, wird sie je wieder vergessen; wir wissen von solchen, die sie so wieder gefeiert auf ihren Wanderungen in den Prairien Australiens, auf den Schiffen der Meere; die das Fest deutenden Lieder tönen ihr Lebenlang in ihren Herzen wieder. — An derselben Stelle ist von der Oster- und Pfingstfeier die Rede. Nur ist bei Erwähnung der Osterfeier die durchgehende Hausfeier der Fastenzeit nicht zu übersehen, die in enger Beziehung mit den jedesmaligen Sonntagen, wie dort der Advent im Weihnachtsfeste, also im Charfreitag und in den Ostern gipfelt. Hinein in diese Vorfeier schlingen sich die Zurüstungen zur Confirmation und die Confirmation selbst, die Zurüstung zur

*) Vgl. außer dem Artikel über das Rauhe Haus S. 633 noch den Jahresbericht über dasselbe von 1866 S. 18—21.

**) Vom October und November an füllen im Rauhen Hause Liebesarbeiten dieser Art alle Kinderhäuser der Knaben und der Mädchen.

großen Abendmahlsfeier und die Abendmahlsfeier selbst am Charfreitag, woran die neu und jüngst Confirmirten Theil nehmen bis die Ostern erscheinen, deren Feier mit jener ersten Auferstehungsfeier am Ostermorgen auf dem Friedhofe beginnt.

Die im Rauhen Hause ebenso ausgebildete jährliche Feier des Reformationsfestes, die sich über eine Woche erstreckt, setzt freilich voraus, daß die Reformationsgeschichte den Hausgenossen bekannt sei. Während dieser Feierzeit wird regelmäßig das Hauptbekenntnis der Kirche, die Augsburgische Confession von 1830, unter den festlichen Kirchenliedern gelesen. Die Rettungsanstalt macht damit das Bekenntnis der Kirche zu dem ihren und erkennt damit die Pflicht an, ihre Kinder auch darüber zur Klarheit und Gewißheit zu führen, daß sie Genossen einer Kirche sind, die mit der ursprünglichen auf dem Grund des apostolischen und prophetischen Wortes steht. Sie bietet damit den Zöglingen zugleich eine starke Waffe zu Schutz und Trutz gegen die künftig ihnen drohenden Versuchungen zur Verleugnung und zum Abfall von der geoffenbarten Wahrheit und vom Glauben der Väter und des deutschen evangelischen Volkes.

Dieser letzte Gedanke führt uns aber zugleich auf eines der bedeutsamsten Mittel zur Förderung und Befestigung der religiösen oder vielmehr christlichen Bildung, nämlich auf deren eigentlichen Unterricht, sowohl im Katechismus, als in der biblischen Geschichte, woran sich der Unterricht in den Elementen der Kirchengeschichte anzuschließen hat, welche sich wiederum im weiteren Verlauf derselben in die deutsche vaterländische Geschichte (Reformation) von selbst einfügt. Auf den Unterricht in der biblischen Geschichte und im Katechismus kann nicht Sorgfalt genug verwandt werden; der eine Theil ist so wichtig, als der andere. Das Ziel des biblischen Geschichtsunterrichtes muß sein, nachdem zunächst so viel irgend möglich die einzelnen Geschichtstheile bekannt geworden und die Vorführung der großen Persönlichkeiten des alten und neuen Testaments, vor allen Dingen aber der einzigen Person des Erlösers, als das A und O von allem, geschehen ist, dann auch so weit irgend möglich den herangewachsenen Kindern den organischen Zusammenhang dieser Geschichte des Reiches Gottes zum Bewußtsein zu bringen. Die Erkenntnis des Zusammenhangs dieser mit innerer Nothwendigkeit fortschreitenden Thatsachen des Heils, welche auf eine immer reichere Erfüllung hindrängen, erzeugt ihrestheils mehr als anderes die Gewißheit, daß es sich hier um eine Geschichte und um die Entfaltung einer von Gott geoffenbarten Wahrheit handelt; sie schließt in sich den Geist, der auch in den Hörern und Kindern wieder lebendig werden soll und will. Die damit zusammenhängende Aufgabe ist, dem Kinde bewußt zu machen, daß die in dieser Geschichte im einzelnen und im ganzen waltende Hand dieselbe ist, welche auch die Geschichte des einzelnen Menschen leitet, und in demselben dieselbe Geschichte erzeugen will, die in der Person Christi endet, weil alle sollen zur Erkenntnis der Wahrheit und damit zur lebendigen Erkenntnis Christi geführt werden. Eine solche Wirkung der Geschichte ist beispielsweise die, wenn in dem Leben eines Mädchens die Geschichte Jakobs einen Wendepunct bildet; oder wenn jener kleine Knabe, gefragt: was das bedeute, daß Samuel von Eli erzogen sei, antwortete: Eli habe ihm die Geschichte aus der Bibel erzählt. — Das bin ich! sagte einst ein lebhafter Knabe, als eine Person aus der heiligen Geschichte der Unterrichtsclasse vorgeführt wurde. Das „Das bin ich!“ wird der Anfang davon, daß das Kind selbst eine Geschichte des innern und neuen Lebens an sich erleben kann.

Der Hausvater hat als Lehrer die Aufgabe, sich in die heilige Geschichte und zugleich in die innere Lebensgeschichte seiner Zöglinge so hinein zu vertiefen, daß sein Unterricht ein solches Ziel zu erreichen im Stande ist. Wenn sich die Anstalt in der günstigen Lage befindet, daß der Katechismusunterricht in ihr selbständig und nach Maßgabe des Bedürfnisses speciell dieser Schüler ertheilt wird, so eröffnet sich darin ein neuer Anlaß, die göttliche Lebenswahrheit für Geist und Herz dieser Kinder zu erschließen und ihren Glauben auf festen Lebensgründen aufzubauen, von denen, namentlich wenn dem Zögling das freie Wort für seine Gedanken und Bedenken nicht verwehrt

ist, erwartet werden darf, daß sie das Herz fest genug machen, um auch, wenn gle
nach mannigfachen Schwankungen doch endlich den Sieg zu behalten und bei Chri
zu bleiben, oder zu ihm zurückzukehren.

B. Wir gehen über zu der dem einzelnen Kinde als solchem zuz
wendenden besondern religiösen Fürsorge und Pflege. Wenn wir dav
ausgegangen sind, daß das Wesentliche in der Familie des Rettungshauses mit da
besteht, daß in demselben das Individuum als solches von der Liebe und zwar
Liebe, die zu Christo führen will, in Anspruch genommen wird, um seine Rettu
anzubahnen, so muß das einzelne Kind so viel irgend möglich zu dem Bewußtse
kommen, daß und wie viel der in der Anstalt wohnenden und waltenden Liebe dar
liegt, gerade ihm, diesem einzelnen Zögling zu Gute zu kommen, zum ewigen Le
zu helfen. So viel auch in der Gemeinsamkeit der Schule, der Arbeit, wie in d
andächtigen, feiernden, Ruhe erfüllten Zusammenleben des Hauses gewißermaßen öffentl
vor aller Augen und Ohren an dem Einzelnen geschieht, so bedarf dieses alles d
immer noch einer wesentlichen Vervollständigung durch das, was dem Einzelnen ge
insbesondere für sein innerstes Leben dargeboten wird durch den Dienst an seine
Herzen und seiner Seele, welche das ihm zu dolmetschende Geheimnis seines Leba
bewahren. Wir bezeichnen das, was in dieser Beziehung zu thun ist, als die See
sorge im Rettungshause. Dieselbe darf keinem Zögling fehlen. So gewiß sie ni
bloß an einen Einzelnen oder bloß wie zufällig einmal an ihn hinantreten soll, eben
gewiß soll sie keusch, zurückhaltend und niemals zudringlich, belästigend, wir möcht
sagen, pietätslos gegen das Kind auftreten. Sie muß auch nicht als eine absonderli
Berufsarbeit sich geltend machen wollen, sondern muß stets erscheinen als das, w
sie ist, nämlich als der Ausfluß der unwandelbaren Liebesgesinnung gerade zu dies
einzelnen Kinde. Die erste und Hauptfrage aber ist: Wer hat diese Seelsorge
üben? Möglicherweise ist wegen des Wortes „Seelsorge" das Gesagte so verstand
worden, als ob der pastor loci oder ein bei der Anstalt beamteter Geistlicher hier
sein Amt zu thun habe; man denkt sich alsdann das Haus vielleicht als eine Str
oder Correctionsanstalt, in der für gewöhnlich der „Director" die Directorialgeschäf
der Lehrer die Schule, ein anderer Beamter andere Oekonomie- und Aufsichtsgeschä
und der Pastor die Seelsorge zu besorgen hat. Bei einer größeren Anstalt von 5
oder 800 Kinder ließen sich die genannten Functionen etwa instructionsmäßig also v
theilen und in staatlichen Anstalten verwandter Art sind sie wirklich also verthei
Allein in Beurtheilung eines gewöhnlichen Rettungshauses ist dieser ganze Standpun
schief, denn der Hausvater ist eben nicht „Director", ihm sind die Kinder nicht a
Verwaltungsgegenstände, sondern als zu rettende Menschen anvertraut. Er ist, au
wenn er das ganze Hauswesen verwaltet, immer „Hausvater" und damit ist der Na
voll heiligsten Berufes und Inhaltes genannt auch in Beziehung auf die Besorgu
des innersten Lebens eines jeden einzelnen Kindes. Wie es im allgemeinen unv
ständlich bleiben würde, wenn in einer Familie die Eltern, falls sie überhaupt Se
sorge an ihren Kindern geübt wissen wollten, annehmen wollten, daß dieselbe dem Lehr
welcher der Regel nach nichts damit zu thun hat und zu thun haben kann, zufall
müße, oder daß sie die Aufgabe des Pastors sei, der das nie als seinen Beruf, sonde
stets als den der Eltern ansehen wird, der höchstens bei schwierigen Fällen zu ei
Berathung wird hinzugezogen werden können, — wie also Eltern, wenn sie rechte Elt
sind, gar nicht werden davon lassen können, ihren Kindern diesen höchsten Liebesdie
so oft er speciell noth thut, zu erweisen, so soll diese Fürsorge auch im Rettungsha
Sache des Hausvaters, beziehungsweise der Hauseltern sein. Ja der Hausvater i
wenn er überhaupt der rechte Mann ist, auch als Seelsorger seiner Zöglinge du
niemand zu ersetzen und wird und muß, wenn ihm in gewißen Fällen auch Rath u
Beistand aufs höchste erwünscht sein wird, doch in einem seelsorgerischen Verhält

zu den Kindern stehen, das einzig bleiben muß, denn es gehört zum Wesen des Hausvaters an erster Stelle, dann in Verbindung mit der ihm vollständig ebenbürtigen Hausmutter, seine Kinder auf dem Herzen zu tragen, sich in einziger Art für sie und ihr Heil vor Gott verantwortlich zu wissen, ihre desfallsigen Bedürfnisse genau zu kennen, unparteiisch zu erforschen und sorgfältig und treu zu befriedigen. Der Ausgangspunct zu diesem seelsorgerischen Verkehr zwischen dem Hausvater und dem einzelnen Kinde ist naturgemäß gegeben und gewonnen in dem Moment der Aufnahme des Kindes in die Anstalt, wobei, wie schon oben davon die Rede gewesen, vom Hausvater dem Kinde als erstes Wort angekündigt worden, daß ihm an dieser Stelle all sein bisheriges Unrecht vergeben und vergessen, daß dessen nicht mehr gedacht werden soll. Es ist dem Kinde mit diesem bedeutungsvollen Anfang aber auch zugleich, wenn auch demselben noch unverständlich, der einzige Menschenheiland als derjenige vor Augen gestellt, welcher gekommen ist, zu suchen und selig zu machen, was verloren ist, und somit die aus Gott kommende, vergebende Liebe seinem Herzen nahe gebracht. Was der Hausvater da begonnen, das hat er nachher fortzusetzen: sein ganzes nachfolgendes, dem einzelnen Kinde gewidmetes Werk im Rettungshause ist eine Deutung jenes ersten Wortes. Es wird dadurch das Wort der Lehre, der Ermahnung, der Bitte, des Gebets und der Fürbitte in der gemeinsamen Andacht des Hauses, im Unterricht, oder wo es sonst vorkommt, ohne Nennung des einzelnen Namens und unerkennbar für andere, für das zuhörende Kind eine besondere Bedeutung und Beziehung erhalten. Wenn der Hausvater das Wort richtig auszutheilen, wenn er die Geburtstagsfeier des Kindes und andere Ereignisse in dessen Einzel- und Familienleben, wenn er die Vorkommnisse in der Anstalt, etwaige Vergehen und Unbändigkeiten des Zöglings oder was für Veranlassungen sonst sich bieten, die das Kind mit dem Hausvater zusammenführen, richtig zu verwerthen weiß, so bilden sich daraus von selbst die Marksteine, zwischen denen sich das innere Lebensverhältnis zwischen Hausvater und Kind immer weiter auch nach innen ausgestaltet. Es braucht das Gespräch keineswegs immer direct religiöser Natur zu sein, aber das Kind muß aus jedem Wort herausfühlen, daß es an diesem goldnen Faden der Liebe hängt. Die gewöhnlichste Praxis scheint die zu sein, daß sich dieser Verkehr an diejenigen Ereignisse anschließt, wobei das Kind neue Verschuldungen oder den Verdacht einer Verschuldung auf sich geladen, und ohne Zweifel kosten derartige Fälle dem Hausvater den größten Aufwand von Zeit und Kraft, aber dennoch kann das Beste, Tiefgehendste, vielleicht am meisten Nachwirkende mit dem Kinde unter vier Augen gesprochen werden, wenn gar keine besondere Veranlassung dazu gegeben ist, der Hausvater vielmehr ohne solche Veranlassung mit dem Kinde sich einläßt. Das Kind kann so eine Freundesliebe kennen lernen, die ohne zu erschrecken an dasselbe hinantritt, die sich nicht fernstellt, sondern dem Kinde zu dem Bewußtsein hilft, wie nahe und verwandt, wie vertrauensvoll, wie innerlich Glück- und Genügegebend die Liebe ist, wie sie an sich zieht, um zu Christo zu ziehen. Wie unter allem Thun und Gebahren des Hauses muß das Kind auch in solchem Vertrauens- und Herzensverkehr, so oft es sich um den lebendigen Glauben, also um das Nahen zu Gott, um die Liebe zu ihm handelt, stets zu dem Bewußtsein gelangen, daß Gott zwar zu diesem Glauben einladet und lockt, daß dies Glauben selbst aber die reinste That des persönlichsten Willens ist, daß es Wahrheit sein will, daß ein Drängen und Treiben zu ihm hin, ein zu ihm Nöthigenwollen nicht recht, nicht Gottes Art und Wille ist, daß aber doch die noch freiere und ewige Liebe Gottes bittend und wartend das Menschenherz umgiebt. Es können in solchem Verkehr mit dem Kinde auch Augenblicke kommen, wo das besondere Gebet mit demselben im Kämmerlein ein Recht hat hervorzutreten. Es hat schon ein einziges solches kurzes, verborgenes Gebet der Liebe durch Gottes Segnung manchem sein Leben gerettet oder manchen durch sein Leben begleitet und für eine selige Ewigkeit gewonnen. Vielleicht aber kommen Augenblicke, die zu solchem gemeinsamen Hinzutreten zu Gott Raum geben, im Verkehr mit den

meisten Kindern nicht vor, dann zwänge und künstle man sie nicht herbei. Die Hauptsache ist, daß das Gebet für die Kinder überhaupt existirt, daß die Kinder inne werden, wie Gebet und Fürbitte, wo sie auftreten, nicht bloß Worte, sondern Thaten der Liebe und der Wahrheit sind. Wie also überhaupt im Rettungshause keine besondere Erziehungsmethode gelten soll, so ist namentlich auch alles das zu verbannen, was sich geltend machen wollte, um auf den Weg einer Methode Menschen und vollends Kinder zu nöthigen und zu Gott zu drängen. Die Liebe, die nicht frei geboren ist, trägt den Keim des Todes in sich und ist in Gefahr, später in ihr verderbenbringendes Gegentheil umzuschlagen. Ueber dies Drängen und Nöthigen schließlich noch ein Wort. Dasselbe kann eben sowohl beim Einzelnen als bei der Gesammtheit der Kinder geschehen. Je unweiser dergleichen Thun oft gepriesen und darauf gerichtetes Predigen und Beten als Zeichen rechter „Christlichkeit" oft gefordert wird, je größer auch die Versuchung bei manchem bleibt, ein solches Vorgehen in der Praxis der Rettungshäuser zu fordern, desto nöthiger ist es zu constatiren, daß unseres Wissens im allgemeinen ein solches Treiben sich in deutschen — und auch wohl andern Rettungshäusern nicht findet. Um so berechtigter ist es aber auch zugleich, derartige methodische Zumuthungen wie überall, ebenso auch aus Rettungshäusern zurückzuweisen. Sie fördern nicht das christliche Leben, sondern hindern es oder werden es gar zerstören. Es wird am Orte sein, derartige Zeugnisse aus Rettungshäusern selbst vernehmen zu lassen. Wir verweisen hier beispielsweise auf das, was in dieser Beziehung z. B. Inspector Pfarrer Eichenhofer im 25. Jahresbericht der württembergischen Rettungsanstalt Lichtenstern und Inspecter Pfarrer Fr. Völter im 15. Bericht der württembergischen Anstalt Tempelhof über denselben Gegenstand Treffliches gesagt und können uns nicht enthalten, die letzte hier angeführte Stelle ganz herzusetzen. Der Berichterstatter läßt gegen sich einen Vorwurf darüber erheben, daß er schon darüber froh sei und Gott dafür danke, wenn ein Kind nur aus dem Gröbsten herauskomme und auch nur einen Anfang der Besserung gemacht habe. „Du, — so läßt er gegen sich einwenden, — Du willst also dem heiligen Geiste die Grenze vorschreiben, bis wohin er mit deinen Kindern gehen darf! Nein, sagen sie, Kinder müßen sich ganz bekehren und zum Beweis hiefür, daß dies möglich sei, erzählen sie uns, wie infolge methodistischer Einwirkung in der Gegend von Ludwigsburg eine so große Erweckung unter den Kindern geschehen, daß sie Gebetsversammlungen halten, und Nachts um 11 Uhr mitten im Winter auf die Straße hinknieen und für ihre und anderer Kinder Bekehrung beten. Wir haben gehört, so läßt er ferner gegen sich reden, — wie in dem Waisenhause zu Elberfeld ein Drang nach Bekehrung erwacht sei, der sich dadurch kund gethan hat, daß die Kinder weinten und um Vergebung ihrer Sünden schrien und nicht aufhören konnten, zu beten, bis sie Frieden erlangt hatten; bei mehreren sei der Bußkampf sogar so stark geworden, daß auch der Körper heftig erschüttert wurde. Das sind doch thatsächliche, unleugbare Kinderbekehrungen, sagen sie, und ihr wollt mit einem bloßen „Anfang" zufrieden sein! — Lieber Freund! fährt der Inspector fort: Wenn der Herr ohne unser Zuthun eines oder das andere unsrer Kinder, wie dort den Saulus, auf den Boden niederwirft und ihm einen Stachel ins Herz treibt, daß er nach Gnade schreit und sich von Stund an bekehrt, so will ich gern seine allmächtige Gnade anbeten und sagen: „Das hat der Herr gethan!" Aber auf solch auffallende Bekehrungen mit menschlichen Mitteln, mit Zureden und vermehrtem Gebet hinarbeiten und die Kinder drängen und treiben, bis sie in einen aufgeregten Zustand an Geist und Leib hineingerathen sind, halte ich für ein gründlich verfehltes Unternehmen und glaube sicherlich, daß damit ihre wahre Bekehrung eher verhindert als befördert wird. Die Bekehrung ist ja eine innere Umwandlung der Grundgedanken, der Grundgefühle, der Grundrichtung des menschlichen Herzens und eine daraus hervorfließende äußere Umwandlung des ganzen Lebens. Diese gedoppelte Umwandlung geschieht aber, wie Schrift und Erfahrung lehren, in der Regel nicht wie bei Saulus, sondern wie bei den 12 andern Aposteln ganz allmählich unter

der stillen, verborgenen Wirksamkeit des heiligen Geistes, der das Wort Gottes an den Herzen kräftig macht, daß ein Mensch nach und nach auf andere Gedanken kommt, Buße thut, an Jesum Christum glaubt und der Besserung des Lebens sich befleißigt. Sucht man durch treibende Mittel diesen Geistesproceß zu beschleunigen, so wird man eine Treibhauspflanze erhalten, die an der frischen Luft des Lebens wieder abstirbt, eine Carricatur, die dem wahren Geistesleben eine Zeit lang ähnlich sieht, bis man staunend entdeckt, daß es doch keines gewesen ist. Daher verzichten wir gerne auf solche rasche Erfolge und überlassen es dem Geiste Gottes, aus dem göttlichen Samen, den wir ausstreuen, zu seiner Zeit ein Gewächs des Geistes hervorzubringen." Und daß Gott das thut, so wollen wir hinzusetzen, wer, der in einem Rettungshause wohnt und arbeitet, hätte davon nicht schon Erfahrung gemacht? Die Aufgabe des Hausvaters wird sein, zu warten und darauf zu achten, wie Gottes Gnade das Leben der einzelnen Kinder und der Gesammtheit führen will; er wird sich vor allen Dingen der Gabe, die Geister zu unterscheiden, befleißigen und sich hüten, in dem Einzelnen oder dem Ganzen dem Geiste Gottes zu wehren. Aus der Zurückweisung jener revivals ist z. B. nicht zu folgern, daß nicht auch in einem Rettungshause, wie überhaupt unter Kindern, besondere Gemeinschaften des Gebets entstehen können. Sind solche Gemeinschaften in der Wahrheit, so sind sie eine große Gabe Gottes, die aber Menschen und Anstalten nur so selten zu theil wird, daß man über sie sich nur mit Zittern freuen kann und die deswegen dem Hausvater nur als Aufforderung zu doppelter Wachsamkeit für sich und die Kinder gelten können. Davon aber reden und vollends in die Oeffentlichkeit hinein reden sollte man lieber nie; wo es aber dennoch geschieht, oder auch nur etwas über solche Gnade verlautbart, da ist der beste Segen bereits herausgenommen. Die Seelsorge ist die stilleste, verborgenste Arbeit, eine Kunst der Liebe und des Gebets, die nur unter Gottes Hand und Zucht gedeiht, unter der aber ein göttlich Leben geboren und gepflegt wird, aus welchem, wie aus einer verborgenen Wurzel die Früchte des Geistes, welche Paulus Gal. 4 in vollem Reichthum sehen läßt, erwachsen. Solcher Reichthum ist jedes Hauses, auch eines jeden Rettungshauses beste Zierde und das bewährteste Zeugnis, daß unter dem Segen des göttlichen Wortes, welches allen und den Einzelnen geboten wird, auch die christliche Gesinnung und das christliche Leben ihre von Gott gewollte Pflege im Einzelnen und in der Gemeinschaft des Ganzen erhalten.

XII.

Die Entlassung. Die Fürsorge für die Entlassenen. Schwierigkeit, theilweise Unmöglichkeit der Beaufsichtigung. Erziehungsresultate. — Der Austritt aus der Rettungsanstalt kann erst erfolgen, nachdem der Schulunterricht sein Ziel bei dem einzelnen Zögling erreicht hat und damit im Zusammenhang eine möglichste Gewähr für seine sittliche Selbsterhaltung gewonnen ist. Dies Resultat wird im allgemeinen mit der Confirmation im Zusammenhang stehend gedacht werden müßen. Wenn, was in den allermeisten Anstalten nur ausnahmsweise vorkommen wird, in sehr vielen der Regel nach als statutenwidrig nie geschieht, einzelne Kinder erst nach ihrer Confirmation eintreten, kann der Aufenthalt dieser letzteren doch immer nur den Zweck haben, das in solchem Falle vor der Confirmation in sittlicher und intellectueller Beziehung Versäumte nachzuholen. Nach einer ziemlich allgemeinen Erfahrung hat sich herausgestellt, daß ein dreijähriger Aufenthalt nothwendig ist, um das zu wünschende Resultat, wenn es überhaupt erreicht wird, zu erzielen; nur darf das nicht so verstanden werden, als ob überhaupt ein Kind nach jedesmaligem dreijährigem Aufenthalte entlassen werden könne, vielmehr soll dasselbe immer bis zur Confirmation verbleiben. Dabei wird zugleich vorausgesetzt, daß die Confirmation nicht an ein bestimmtes Alter (z. B. das 14. Jahr) gebunden wird, sie kann auch und wird unter diesen Umständen — namentlich auch bei Mädchen — oft noch später, im 17. und 18. Jahre erfolgen

können. Auf das Versprechen einer nur zeitweiligen Aufnahme für ein oder zwei Jahre sollte sich eine derartige Anstalt nie einlassen. Eine solche Forderung geht, wenn sie nicht durch das zu weit vorgeschrittene Alter des Kindes bedingt ist, gewöhnlich nur von der Voraussetzung aus, daß das Rettungshaus eine Correctionsanstalt oder eine modificirte Strafanstalt sei. Bei all dem droht der Erziehung in den Rettungshäusern immer eine, leider unabwendbare Gefahr von Seiten der elterlichen Willkür, die die Kinder plötzlich aus oft thörichten Gründen zurückfordert. Es giebt jedoch für die Rettungshäuser schlechterdings kein Mittel, sich mit Erfolg gegen solche Eingriffe zu wehren, da sie als Privatanstalten nach den bestehenden Gesetzen nie zu dem Rechte gelangen können, Kinder wider Willen der Eltern oder Vormünder festzuhalten. In dieser Beziehung sind die staatlichen Corrections- und Strafanstalten in großem Vortheil, da die Kinder ihnen nicht nach dem Willen der Eltern entzogen, sondern dieselben nach dem Spruch des Gesetzes detinirt werden und kein elterlicher Wille die Entlassung erzwingen kann — ein Vortheil, den freilich die andern pädagogischen Nachtheile, die den staatlichen Anstalten als solchen eingeboren sind, nie aufzuwiegen vermögen. Die auch sonst widerstrebendsten Eltern sind sich gegenüber der Rettungsanstalt dieses Unterschiedes in solchen Fällen auch vollkommen bewußt, indem sie bei der Zögerung, ihnen ihre Kinder auf ihr Verlangen zurückzugeben, auf's schnellste oft im strictesten Widerspruch mit sich selbst, da sie oft eben vorher das Gegentheil behauptet haben, mit der Gegenrede bei der Hand sind: die Anstalt sei keine Strafanstalt, die Kinder seien von ihnen freiwillig der Anstalt übergeben; sie drohen dann folgerecht auch sofort mit der Polizei oder dem Gericht, um ihr Elternrecht geltend zu machen. Um diesen Schwierigkeiten möglichst zum voraus zu begegnen, hat z. B. das Rauhe Haus in seinen Aufnahmecontracten (welche später von einer großen Anzahl ähnlicher Anstalten angenommen worden sind) einen doppelten Passus aufgenommen, in welchem die Eltern erklären, daß sie das Kind freiwillig, ohne Zwang, der Anstalt zur Erziehung überweisen, aber auch weiter erklären, daß sie im Falle der Wiederzurücknahme des Kindes vor der von der Verwaltung geordneten Zeit sich verpflichten, alle auf das Kind verwandten Kosten auf eine von der Anstalt vorgelegte, ohne weiteres anzuerkennende, gehörig unterschriebene Rechnung zu erstatten. Auf Grund dieses Passus läßt sich, wenn derartige Eingriffe in die Erziehung sich geltend machen, wenigstens Aufschub gewinnen und lassen sich Verhandlungen eröffnen, während welcher dann im übrigen verständige und redliche Leute, für die das gegebene Wort noch einen Werth hat, sich nicht selten eines Besseren besinnen und von der Forderung der Rückgabe bis zu der von der Anstalt bestimmten Zeit Abstand nehmen. Wo dies alles aber ohne Erfolg bleibt und dazu die Leute außer Stande sind, zu zahlen, wird zuletzt doch nichts übrig bleiben, als das Kind wider Willen zu entlassen. In solchen Fällen aber wird es auch, um nicht zum Schaden der Anstalt andre Eltern zu einem gleichen Vorgehen zu reizen, richtig sein, darauf zu beharren, ein so entlassenes Kind nicht wieder aufzunehmen, falls die Eltern, die manchmal bald darauf Ursache finden, ihre Handlungsweise zu bereuen, die Wiederaufnahme wieder durchsetzen wollen. Derartige Erfahrungen gehören mit zu den schwersten, die in der Verwaltung der Rettungshäuser vorkommen, denn ein solches Beginnen ist ein muthwilliges Zerstören der an den Kindern begonnenen Arbeit.*) Wo volle Pension bezahlt wird, ist der angegebene Passus des Contracts natürlich gar nicht in Anwendung zu bringen und bleibt nichts übrig, als wenn alle Vorstellungen erfolglos sind, sich in den ungerechtfertigten Willen der Eltern zu fügen. — Die Entlassung der Kinder, die in ordnungsmäßiger Weise d. h. nach erfolgter Confirmation aus der Anstalt scheiden, muß jedesmal mit einem feierlichen Acte ver-

*) Am Schluß dieses Abschnitts XII ist in der dort über die Entlassenen mitgetheilten Uebersicht aus einer der Columnen einigermaßen zu ersehen, wie oft diese Elternwillkür in die Erziehung der meisten Rettungshäuser eingreift.

bunden sein, der, wie die Aufnahme, in die zum Hausgottesdienst versammelte Anstaltsfamilie zu verlegen ist. Hier und da übergiebt der Hausvater im Anschluß an die Weise des Rauhen Hauses, dem Ausscheidenden auf's neue seine Confirmationsbibel, in der ein auf die Entlassung sich beziehender Spruch geschrieben ist. Die Entlassung geschieht am Schluß der Hausandacht mit einem Wort der Liebe und Ermahnung, woran sich in dem allgemeinen Hausgebet das Dankgebet und die Fürbitte für das aus der Gemeinschaft des Hauses scheidende Kind knüpfen wird.

Hinsichtlich der Unterbringung der Kinder werden diejenigen Eltern, welche in der Lage sind, für ihre Kinder selbständig und gut zu sorgen, und für die das Rettungshaus zugleich eine Pensionsanstalt gewesen, die Unterbringung selbst zu beschaffen haben, wobei die Anstalt ihren Rath und ihre Dienstleistung nicht wird versagen wollen. Die Kinder aber aus den an gutem Rath und wirksamer Hülfe ärmeren Kreisen werden in ihrem eigenen Interesse und zur Vollendung der ihnen bis dahin zu theilgewordenen Erziehung, von den Anstalten selbst untergebracht werden müßen. Die Wahl des Berufes soll für das Kind immer eine freie und zugleich eine solche sein, zu der auch die Eltern stimmen. Wir erinnern uns dabei an das ganz entgegengesetzte Verfahren z. B. mancher großen Waisen- und Armenanstalten, in denen die Verwaltung die freilich viel einfachere Praxis übt, daß sie, gewöhnlich gleich nach der Confirmation, die Kinder zu einer gewißen Zeit aufmarschiren läßt, um sie den zu diesem Act herzugelassenen Meistern oder Dienstherren vorzuführen, die sich nun nach Belieben, je wie ihnen ein Junge gefällt, einen solchen auswählen, ohne daß dieser gefragt wird, ob er Schuster, Schneider, oder was sonst werden will; er muß, auch wenn er nicht will. Das Umgekehrte ist das allein Richtige. Die Wahl des Berufes ist immer von der größten Wichtigkeit; er bleibt entscheidend für das ganze Leben; dem gemäß muß es damit sehr ernst genommen werden, die Wahl desselben muß im allgemeinen der Gegenstand andauernder Besprechungen zwischen dem Hausvater und dem Kinde sein. In diesen Besprechungen sind die oft thörichten Motive bei solcher Wahl durch Belehrung zu beseitigen, bis es gelingt, das Richtige zu finden und den Willen dafür zu stimmen. Die, namentlich aus der Familientradition stammenden Motive bei der Wahl des Berufes sind besonders zu ehren, dagegen die je länger, je mehr in den Vordergrund tretenden Wünsche der Knaben, die Carriere von Dienstleuten (Laufburschen und später Hausknechten, beziehungsweise Bedienten) zu machen, entschieden zurückzuweisen. Die städtischen Knaben sind jedenfalls so lang als möglich zum Handwerk zu führen; denn in der glücklichen Lage, Landleute aus ihnen zu erziehen, wird sich die Anstalt nie befinden. Ist der Beruf frei und mit Besonnenheit gewählt, so ist in dieser Art, wie der Entschluß zu Stande kam, eine neue sittliche Grundlage gewonnen, die auch das betreffende Kind in seinem Gewissen zu schätzen wissen wird, auf die aber auch, wenn es diesen Beruf vielleicht wieder verlassen wollte, wenn auch nicht immer mit Hoffnung auf Erfolg, doch mit Anspruch an das Gewissen des Abfälligen wieder zurückgekommen werden kann.

Mit dieser Unterbringung der Kinder verknüpft sich dann zunächst die Regelung ihres Verhältnisses mit dem Meister oder Dienstherren und die nachherige, so überaus wichtige bis zu einem gewißen Termine fortzusetzende Beaufsichtigung derselben. Wir treffen hier auf eine sorgenvolle Seite der Anstaltsverwaltungen und auf Schwierigkeiten, die nicht durch die Anstalten selbst, sondern durch die umgebenden Verhältnisse bedingt sind. Wie sehr nothwendig und zugleich schwierig in allen Fällen, aber auch wie trotz aller Bemühungen in gewißen andern Fällen selbst unmöglich eine solche weitere Beaufsichtigung der Zöglinge wird, dabei müßen wir hier einen Augenblick stehen bleiben. Die Volkszustände zu Stadt und Land, in die die Zöglinge als Lehrlinge und später als Gesellen, in die sie als weibliche Dienstboten, als Schiffs- und als Bauernjungen hineingerathen, sind erfüllt mit den gefährlichsten Versuchungen, die das jugendliche Gemüth verlockend umschwärmen und umstürmen. Es tritt ihnen nach

der Entlassung aus dem Rettungshause für gewöhnlich das volle Gegentheil von dem, was sie bis dahin im Rettungshause erfahren haben, namentlich die Sittenlosigkeit ihrer beruflichen und gesellschaftlichen Umgebung und die Glaubenslosigkeit der Häuser und Lebenskreise, in die sie hineingerathen, und nicht selten die schamloseste Befehdung alles dessen, was ihnen bis dahin als heilig und als eine rettende Lebensmacht bekannt geworden, in erschreckender Weise entgegen. In dieser verderblichen Art wirken nicht bloß die nächsten oder fernen persönlichen Umgebungen, sondern auch so viele Localblätter, die in unsern Tagen von jedermann, auch von diesen entlassenen Zöglingen (sie finden sie, wenn sie in großen Städten wohnen, in jedem Hause, in dem sie verkehren) gelesen werden. In ihnen tritt an diese Kinder die ganze Macht der öffentlichen Meinung heran, die, wie oft! in der geringschätzigsten Weise über Gott und seine Offenbarung, über sein Lieben und seine Gnadenthat in Christo und über göttliche und himmlische Dinge sich vernehmen läßt und zu Zeiten auch solche Personen und Sachen, die den Zöglingen bis dahin achtungswerth und zu Dank verpflichtend erschienen, mit Spott, Verachtung und Verleumdung behandeln. Anderntheils begegnet ihnen nicht selten in vielen christlichen Häusern das Uebermaß der Anforderungen, die man an Kinder, die aus Rettungshäusern kommen, glaubt stellen zu dürfen. Wie ein württembergischer Bericht klagt — und viele Berichte aller Länder klagen mit ihm oder könnten mit ihm klagen — nur „halbe Engel" will man in diesen Kindern sehen, die in keinem Puncte mehr fehlen dürfen, weil sie in jedem Augenblick den Beweis zu stellen haben, daß das Rettungshaus verstehe, seine Aufgabe zu lösen. Es ist daneben aber auch die andere Erfahrung nicht zu verschweigen, daß leider oft die Eltern, nächsten Verwandten und Vormünder selbst für die Kinder diejenigen sind, die am meisten und grundsätzlich dazu thun, die zarten Glaubenswurzeln wieder aus den Herzen zu reißen. Selbst in den Häusern der Eltern, auch in denen der „gebildet" sich nennenden, hören die Kinder nach ihrer Entlassung das Pietismus und Aberglauben schelten, was im Rettungshause ihnen als der Weg zum ewigen Leben dargeboten worden. Ja, es kommt vor, daß die Eltern von ihnen fordern, sich fortan nicht mehr der „heiligen", sondern der „fröhlichen" Welt gleichzustellen, um nun, nachdem sie „gebessert", im Elternhause ihres Lebens wieder froh zu werden. Das Band mit dem Rettungshause wird in solchen Fällen absichtlich zerschnitten und den Kindern aller, mitunter selbst brieflicher Verkehr mit demselben verboten. Sind das auch, Gott Lob, keineswegs die einzigen Erfahrungen, so kommen sie doch auch nicht selten vor, oder wiederholen sich im wesentlichen in der verschiedensten Gestalt in den Häusern der Herrschaften, Lehrherren und in der Gemeinschaft der Arbeitsgenossen, namentlich der Gesellen in Werkstätten und Herbergen. Und wo dies alles nicht wäre, begegnet den Ausgetretenen zu allermeist bei denen, die sie in Dienst und Lehre nehmen, doch die durchgebildete Gleichgültigkeit am Seelenheil überhaupt und an dem ihren, dem der Kinder insbesondere; das bedauernswerthe Gegentheil jener andern Praxis in christlich gerichteten Häusern, in denen ein vielfach krankhaftes, oft gesetzliches Christenthum im Widerspruch mit dem, was die Kinder im Rettungshause kennen gelernt, vielleicht ebenso schädlich wirkt. Die Gesammtheit dieser Verhältnisse muß man sich vergegenwärtigen, wenn von den entlassenen Zöglingen, die aus der Anstaltsfamilie ausgetreten sind, und ihrer Beaufsichtigung die Rede sein soll. Begreiflicher Weise hat in allen derartigen Fällen die Aufsicht und der fortgehende seelsorgerische Verkehr mit den Kindern, wo beides überhaupt noch gestattet wird, einen harten Stand. Am günstigsten gestaltet sich die Beaufsichtigung bei einem Theil männlicher und weiblicher Zöglinge für solche Anstalten, die in der oben (Abschnitt V.) angegebenen Nähe großer Städte angelegt worden, vorausgesetzt, daß nicht die Confessionsverschiedenheit zwischen Anstalt und Stadt (die z. B. die evangelische Anstalt Düsselthal von der daran grenzenden katholischen Stadt Düsseldorf in hohem Maaße abtrennt) diesen Vortheil wieder aufhebt. Wo das Verhältnis zwischen beiden Stellen das günstige ist, können die Knaben bei Handwerksmeistern

untergebracht und unter eine constante Aufsicht gestellt werden. Um solche Aufsicht glücklich durchzuführen, ist ein Contract zwischen Anstalt und Lehrmeister zu schließen, worin die Lehrjahre und die gegenseitigen Leistungen und Bedingungen festgestellt werden. Wenn die Anstalten dazu irgendwie im Stande sind, sollten sie sich den Meistern gegenüber stets erbieten, die Lehrlinge mit Kleidern und mit Reinigung der Wäsche zu versehen. Sie verschaffen sich selbst dadurch die Möglichkeit einer consequenteren Aufsicht und dem Zöglinge den nicht hoch genug anzuschlagenden Vortheil einer Verkürzung der gewöhnlich allzulangen Lehrjahre. Eine weitere Bedingung ist die Gestattung eines regelmäßigen wöchentlichen Besuches seitens der Anstalt in den Meisterhäusern, wofür die Kraft eines Gehülfen in Anspruch zu nehmen ist, und die Zusicherung, daß der Knabe an gewißen Sonntagen die Anstalt besuchen kann, wobei ihm außer der Zurückgabe der gereinigten Wäsche und der geflickten Kleidung ꝛc. noch eine Stunde gemeinsamer Besprechung, desgleichen vielleicht noch irgend welcher gemeinschaftlicher Unterricht zu Theil werden kann.

Doch sind auch diese Handwerkslehrlinge in ganz neue Versuchungen geführt, seit durch Einführung der Gewerbefreiheit die alten Bande der Zünfte und Innungen immer mehr gelockert oder vielmehr ganz zerstört sind. In den großen Städten Norddeutschlands reißt es außerdem immer mehr ein, daß die Meister selbst die Lehrlinge nicht mehr ins Haus nehmen, sondern außer Hause sich auslogiren und selbständig einrichten lassen, wofür sie von dem Meister für die Woche ein bestimmtes aber geringes Kostgeld erhalten. Die Gefahr der Zuchtlosigkeit in der das Handwerk erlernenden Jugend hat damit die äußerste Spitze erreicht. Irgend eine Veranlassung in dem Knaben selber oder von Seiten der Kameraden oder der Eltern hat sehr oft die Folge, daß der Lehrbursche seinen Meister verläßt, um etwa — in den großen Städten das höchste Ziel für die meisten — Laufbursche zu werden. Andere ziehen die Fabrikarbeit vor, wozu die wachsende Industrie so viel Gelegenheit giebt. Die Anstalt kann gegen dies alles nichts energisches thun, eventuell würde der Bursche bei der Polizei seinen Schutz suchen und finden. — Leichter mögen sich alle diese Verhältnisse in kleinen Städten und auf Dörfern und im Umkreise einer weniger auf's materielle Fortkommen gerichteten Jugend gestalten. Schwieriger wird aber schon die Durchführung solcher Aufsicht bei denjenigen Zöglingen, die eine mehr oder weniger selbständige dienende Stellung einnehmen. Zunächst trifft das die als weibliche Dienstboten abgehenden Mädchen, die von Anfang an zum Theil schon guten, vielleicht sehr guten Lohn erhalten und denen die Freiheit der Dienstkündigung schon nach bürgerlichem Recht nicht verkürzt werden darf. Jedenfalls muß hier die Beaufsichtigung eine zarte und eine weibliche sein. Das Mädchen bleibt stets in der Versuchung, sich solcher Aufsicht zu entziehen, und kann es sehr leicht und schon dadurch erreichen, daß es in einem ihr beliebigen Termin, was ihr bürgerlich niemand wehren kann, den Dienst kündigt. Auch um der Herrschaft willen kann die Aufsicht, wenn dieselbe überhaupt gestattet wird, nur in der Form eines freien Freundschaftsverhältnisses weiterdauern. Ebensowenig günstig gestaltet sich dies Verhältnis aber für Knaben, die weiter hinaus auf dem Lande Landleute und darnach Knechte werden; für Schiffsjungen aber ist die Aufsicht gänzlich unmöglich; es kommt da alles auf den Capitän und Steuermann, noch mehr aber auf die zum voraus völlig unberechenbare Mannschaft an, d. h. auf die wenigen zufällig zusammengewürfelten, oft sehr rohen Menschen, mit denen der Bursche sich oft für viele Jahre aufs Weltmeer begiebt. Zur Durchführung einer, wenn auch sonst durchführbaren Aufsicht sind aber am schlechtesten diejenigen Anstalten situirt, die — und deren sind natürlich sehr viele — ihre Zöglinge nicht aus der nächsten unmittelbaren Nähe, sondern oft aus ganzen Kreisen und Provinzen in sich aufnehmen und deswegen auch nicht in nächster Nähe wieder unterbringen können. Das trifft namentlich die von großen Städten fernliegenden größeren Anstalten mit einer zahlreichen Zöglingschaft. Auf Grund vielfacher und an vielen Stellen gemachter Erfahrung steht es fest, daß

es nur sehr selten möglich ist, über derartige entlassene Kinder eine dauernde zuverlässige Aufsicht zu vermitteln. Man sollte glauben, daß sich zur Uebernahme einer solchen Verpflichtung Pfarrer oder Presbyterien und kirchliche Gemeinderäthe (wo dergleichen existiren) oder Lehrer und Schulzen oder sonst wie einzelne dazu geeignete Personen bereit finden möchten. Mag das auch an ganz einzelnen Orten einmal geschehen, so ist damit noch keine Hülfe für die hundert anderen unbeaufsichtigt bleibenden Kinder vorhanden. Uns sind Fälle bekannt, wo die treueste fürsorgende Liebe alles aufgeboten hat, um eine Persönlichkeit in Kirche und Schule und in der Verwaltung oder unter Privaten zum Schutz für ein einzelnes solches Kind willig zu machen und immer wieder zu bitten, wie aber alle diese Bemühungen fast immer ohne allen Erfolg geblieben sind. Es giebt nicht so viel persönliche Barmherzigkeit, die ihre Lebenskräfte für solchen Liebesdienst hergiebt in der Welt, wie gewöhnlich angenommen wird.*) Die Polizei weigert sich schließlich vielleicht nicht, solche Aufsicht zu übernehmen, oder anzuordnen, allein damit ist der Regel nach kaum etwas geholfen, ja oft sogar viel geschadet, da sich nicht gern jemand mit Kindern einläßt, welche die Polizeibeamten wiederholt ins Haus führen. Die beste Hülfe bleibt hier, wenn die fern wohnenden Eltern selbst vertrauenswürdig und selbst bereit sind, die Aufsicht über ihre ihnen zurückgegebenen, ins bürgerliche Leben tretenden Kinder zu übernehmen. Doch wo sind solche Eltern und wie oft fehlt auch den besseren Eltern das Verständnis und der richtige Takt, in jedem vorkommenden Falle zu treffen, was das Richtige ist. Das bisher Gesagte gründet sich auf Erfahrungen, die zum Theil aus der nördlichen Hälfte Deutschlands entnommen sind. Vielleicht haben desfallsige Bemühungen besseren Erfolg im südlichen Deutschland, wo hier und da mehr Vereine zur Unterbringung verwahrloster Kinder bestehen. Uns ist darüber wenig bekannt, da die Berichte über diesen Gegenstand keine oder nur sehr dürftige Auskunft geben. Die Summe aller dieser hier vorgeführten Verhältnisse hat man sich zu vergegenwärtigen, um die Schwierigkeit und theilweise Unmöglichkeit der Beaufsichtigung der entlassenen Zöglinge zu übersehen und zu begreifen, wie es möglich ist, daß ein Kind oft Jahre lang verschwindet, wo man nicht weiß, ob es noch lebt, oder schon gestorben ist, und dann mit einem male wieder zum Vorschein kommt. Dazu kommt bei den in der Nähe der See gelegenen Anstalten der Seeverkehr für die Schiffsleute und die Reiselust der jungen Handwerker, die Leichtigkeit der Auswanderung und der Unternehmungsgeist vieler Leute der Art, die sich die Welt besehen wollen. Bei den an der Seeküste gelegenen Anstalten, Stralsund, Lübeck, Hamburg, Bremen, springt die verhältnismäßig große Zahl der unbekannt gewordenen Zöglinge sehr in die Augen und selbst von weiter her, z. B. aus der Schweiz, aus Baden und Württemberg, wo der Auswanderungstrieb so mächtig ist, kommt dieselbe Kunde, daß die früheren Zöglinge z. B. in allen Welttheilen zu finden seien. Alles in diesem Zusammenhange Gesagte ist vollends zugleich mit in billige Anrechnung zu bringen, wenn nunmehr von den Erziehungsresultaten der Rettungshäuser die Rede sein soll.

Die Aufstellung dieser Resultate wird gewöhnlich in Zahlen erwartet, während es sich um ein Gebiet handelt, auf dem, wenn irgendwo, die unmeßbare und unzählbare Qualität gegenüber der ganz abstracten, aber freilich greifbaren und zählbaren Quantität ihr gutes Recht zu behaupten hat. Wer nach den Resultaten einer Rettungsanstalt fragt, fragt nach sittlichen Größen, nach Gesinnung, nach verschiedener Intensität derselben; das sind aber Thatsachen, die im letzten Grund zu erkennen kein Menschenauge im Stande ist; über deren Vorhandensein selbst unter denen, denen die Per-

*) Ein beklagenswerthes Analogon ist in dieser Beziehung die Erfahrung, die an vielen Stellen Strafanstaltsgeistliche machen, die bei den Pfarrern Hülfe für entlassene Sträflinge, die in ihre Gemeinden zurückkehren, suchen müßen, und nicht im Stande sind, solche Hülfe zu finden, oder auch nur eine Antwort auf ihre Fragen oder Bitten zu erhalten.

sonen möglichst bekannt sind, die verschiedensten Ansichten verlauten und zuletzt Verhandlungen entstehen können, deren Resultat sein muß, daß das Beste sein würde, über alles darauf bezügliche zu schweigen und das Urtheil dem zu überlassen, der allein ins Verborgene zu sehen im Stande ist. Als Bestes würde sich demnach ergeben, von aller Zahlenstatistik auf diesem Gebiete abzusehen. Und das ist wirklich die Ansicht, welcher die meisten, die wissen, was für Aufgaben einem Rettungshause gestellt sind, beipflichten. Dagegen könnte es passender erscheinen, eine Realstatistik zu versuchen, welche in einer Reihe von Gesammtbildern die späteren Verhältnisse von entlassenen Zöglingen aufstellte. In solchen Bildern könnte dann freilich übergenügend dargethan werden, was für ein Reichthum von guten Früchten aus der Arbeit eines Rettungshauses im Verborgenen und Offenbaren herauswächst; es würde nicht schwer sein, zu zeigen, wie viele gute Bürger und achtbare Personen des verschiedensten Berufes, wie viele christliche Familien, wie viele treue Menschen, die ein Segen für ihre Umgebung sind und für sich selbst durch Gottes Gnade ein gereinigtes Gewissen wiedergefunden haben, aus diesen Anstalten hervorgehen. Allein so reiche Zeugnisse mancher, auch Schreiber dieses dafür aufstellen könnte — es würde dennoch das Bedenken wiederkehren, ob solche Beispiele nicht lauter einzelne Fälle seien, während diejenigen, welche mit ernster Aufmerksamkeit auch die umfangreiche Arbeit sehen, mehr Gewißes wissen und hören wollen, sei es auch nur um Zweifler zufrieden zu stellen und das Maß der daran gewandten Opfer zu rechtfertigen. So tritt also trotz aller jener Einwendungen der Wunsch nach Zahlen immer auf's neue wieder in den Vordergrund. Soll deswegen dieser Anforderung genügt werden, so muß jenes tiefere Maß der Beurtheilung nicht festgehalten, sondern muß ein Maß angenommen werden, das in Zahlen sich ausdrücken läßt. Die Frage zielt dann nicht mehr auf die Gesinnung, sondern auf die in die Augen fallende Darstellung eines bürgerlich gerechten Lebens. Indem wir uns darein fügen, entsteht aber eine andere Schwierigkeit, weil die Quellen fehlen, aus denen solche Angaben entnommen werden könnten. Die Jahresberichte nämlich, die einzigen literarischen und zugleich amtlichen Quellen, aus denen solche Nachrichten über Rettungshäuser zu entnehmen wären, enthalten über diesen Punct aus verschiedenen Gründen, wenn überhaupt etwas, doch immer nur mehr Allgemeines, aber nie, oder nur selten einmal umfassendere, weiter rückwärts blickende Zahlen. Es blieb also dem Verfasser vorläufig nichts übrig, als sich mit einem Theile der ihm zugänglichen Rettungshäuser direct in Verbindung zu setzen, um eine statistische Grundlage zu gewinnen, auf der, als einem aus einem erheblichen Theile des Ganzen gewonnenen Resultate, ein nicht leicht anzuzweifelnder Schluß auf das Resultat des Ganzen gemacht werden kann. Das so gewonnene Ergebnis theilen wir weiter unten mit. Diese Vorlage wäre noch umfassender geworden, wenn alle dafür in Anspruch genommenen Anstalten die gestellten Fragen beantwortet hätten. Da uns überdies bis jetzt kein derartiger Zugang zu irgend einer bisher begründeten, in der oben §. II angeführten Uebersicht bezeichneten ungefähr 80 römisch-katholischen Rettungsanstalten Deutschlands eröffnet ist, haben wir uns ausschließlich an evangelische Anstalten deutscher Zunge halten müßen. Es existiren deren ungefähr 320; da im Nachfolgenden eine Resultatsübersicht über 79 Anstalten hat gegeben werden können, so repräsentiren diese ungefähr 80 Institute genau den 4. Theil aller im deutschen Sprachgebiete liegenden Rettungshäuser. Die Bedeutung der gegebenen Zahlen ist um so ersichtlicher, da die hier zusammengefaßten aus dem weitesten Umkreis entnommen sind. Es ist in ihnen das ganze Deutschland und im Nordosten noch das Bereich der russischen Ostseeprovinzen, im Süden die Schweiz und zwar aller Orten in bekannten und geachteten Anstalten vertreten. Zu bedauern ist, daß einige der größeren Anstalten entweder nicht geantwortet oder sich außer Stand erklärt haben, solche Angaben zu machen. Der bei dieser Uebersicht angelegte Maßstab hat, wie schon bemerkt, den Gradmesser christlicher

Gesinnung vollständig ausgeschlossen und ausschließen müßen, da derselbe in Zahle statistiken überhaupt keinen Raum und kein Recht haben kann. Deswegen bedeutet d der betreffenden Stelle das Zeugnis „gut" eine solche legale Führung, in welcher d Betreffende sich bürgerlich redlich ernährt, also sein Brod in Ehren ißt. Die außerde als „mittelmäßig" oder „schwankend" angegebenen sind solche, die entweder die Rei der „Guten" später noch verstärken, oder auch in die Reihe derer, die als sich bis je „schlecht" betragend aufgeführt sind, übergehen können. Unter den schlechten sind wi der diejenigen, welche nach ihrer Entlassung mit den Behörden in Berührung gekom men und obrigkeitlich bestraft sind, besonders vermerkt, — zugleich im Hinblick a das, was oben §. 1 über den Begriff der Rettungshäuser und die wahre Bedeutun ihres Namens gesagt worden. Die Moralstatistik wird insbesondere die Zahl derjenige welche dem Gefängnis verfallen oder wieder verfallen sind, als eigentlich rückfälli vorzugsweise ins Auge fassen. Das der Uebersicht zu Grunde gelegte Urtheil der ve schiedenen Anstalten über die einzelnen früheren Zöglinge beruht, wie ausdrücklich hi zugefügt werden muß, auf den Aussagen der einzelnen Anstalten selbst, insbesonde der Hausväter. Es wird kaum nöthig sein noch hervorzuheben, daß dies Wisse über den Erfolg bei den einzelnen Zöglingen nicht auf einer fortgehend systematische Beaufsichtigung derselben beruhen kann. Es liegt in der Natur der Sache, daß di directe Beaufsichtigung nur bis zu den oben angegebenen gewißen Terminen sich fort setzt, dann aber von selbst ein Ende haben muß. Aus der eigentlichen Aufsicht wird zu letzt jenes freundartige Verhältnis, das sich als solches immer klarer constituirt, j mehr der Betreffende in eine selbständige Lebensstellung eintritt, ein Geschäft etablir und etwa seinen eigenen Herd begründet. Das Verhältnis ist ähnlich dem zwische einem früheren Schüler oder Zögling zu seiner Schule oder zur Erziehungsanstalt, i der er erzogen worden. Wo das Band ein kindlicheres bleibt, findet es seine Analogi in dem Bande, das Eltern und herangewachsene, selbständig gewordene Söhne un Töchter verbindet; die Anstalt bleibt für solche die Stätte, wo sie sich Raths erholen wohin sie, als zur Freundschaft auch später ihre Familien, ihre eigenen Kinder führen in der sie, wenn es möglich ist, die Feste mitfeiern, wohin sie auch aus der Ferne z Zeiten einen Brief richten u. s. w. Aber auch, wo das alles nicht stattfände, kam doch das Pietätsverhältnis bestehen und tritt es bei zufälligem Wiederzusammentreffe wieder hervor. Von diesem Standpuncte aus sind die in der Uebersicht zusammengesetzte Urtheile abgegeben. Man vergesse dabei zugleich nicht, daß die Personen, auf die sic die Urtheile beziehen, in den seit lange, ja seit 20 und 30 und mehr Jahren bestehen den Anstalten keine Kinder, sondern Männer und Frauen und größtentheils Träge eines eigenen Hausstandes und in Mehrzahl Väter und Mütter geworden sind. And können diese Urtheile alle nur ad hoc bis zu dem Moment, wo zuletzt Kunde vo ihnen eingegangen ist, gelten. Eine nicht geringe Zahl der Betreffenden ist bereits ve storben; in der letzten Rubrik der Tabelle haben etliche Anstalten auch diese letztere besonders mit aufgeführt, was aber im ganzen unthunlich bleibt. Längere Zei habe ich geschwankt, ob die Uebersicht nicht besser in tabellarischer Form gegeben wer den möchte, wobei jede einzelne Anstalt mit ihrem besonderen Resultat sichtbar gewor den wäre; allein indem ich mir solche noch umfassendere Mittheilung für eine ander Stelle vorbehalte, schien es an diesem Ort genügend, so zu verfahren, wie es im Nach folgenden geschehen. Es sind in alphabetischer Ordnung die verschiedenen Länder un diejenigen Anstalten, die zur Aufstellung des Resultates beigetragen, aufgeführt. Di bei jeder Anstalt hinzugefügte Zahl weist die Dauer der Anstalt bis zu Ende de Jahres 1867 nach. Es sind übrigens viel mehr Anstalten befragt worden, al hier aufgeführt. Dieselben haben aber entweder gar nicht oder in einer so ungenügen den Weise geantwortet, daß die gegebenen Zahlen leider nicht haben benützt werden können. Unter den nachbenannten 79 Anstalten, deren Selbstzeugnisse der nachfolgen

den Uebersicht zu Grunde gelegt sind, sind 28 für Knaben und Mädchen, 44 nur für Knaben und 7 nur für Mädchen bestimmt.

Großherzogth. Baden: Hardtstiftung bei Carlsruhe (16 J.);

Königreich Bayern: Marienthal bei Schweinfurt (15½ J.), Inkenthalerhof bei Rockenhausen (13 J.), Haßloch (17 J.), Trautbergerhaus bei Castel (17 J.), Puckenhof bei Erlangen (17 J.), Jean Paul-Stift in Baireuth (26 J.).

Herzogthum Braunschweig: St. Leonhard bei Braunschweig (15 J.).

Freie Städte: Rauhes Haus in Horn bei Hamburg (34 J.), Ellener-Hof bei Bremen (20½ J.), Fischerbuden bei Lübeck (22½ J.).

Mecklenburg-Strelitz: Bethanien bei Rattey (16 J.).

Königreich Preußen:

a. Provinz Brandenburg: Neanderhaus in Groß-Cammin (16 J.), Marwitz bei Henningsdorf (10 J. Die Angaben beziehen sich nur auf die ersten 8½ Jahre), Heilbrunn bei Wusterhausen a./D. (15 J.), Goßnerhaus in Berlin (6½ J.), Pfingsthaus in Potsdam (16 J.), Wilmersdorf (11½ J.), Cöthen bei Falkenberg (11 J.), Angermünde (15½ J.), Reitwein bei Podelzig (18 J.), Rothes Haus in Brüssow (20 J.), Linde (14 J.), Hermsdorf b./W. Buchholz (15 J.), Reppen (15½ J.), Wulkow bei Alt-Ruppin (15 J.).

b. Provinz Pommern: Stralsund (20 J.), Stolp (10¾ J.), Garz a./R. (23 J.), Triebsees (14 J.), Elisabethstift auf Kieckow (17 J.), Elisabethstift in Görcke (17 J.), Züllchow bei Stettin (36 J., hat die Resultate nur vom Jahre 1859 an mittheilen können).

c. Provinz Preußen: Schönbruch (25 J.), Tilsit (20 J.).

d. Provinz Sachsen: Lindenhof bei Neinstedt (17 J.), Eckartshaus bei Eckartsberge (19 J.), Genthin (12 J.).

e. Provinz Schlesien: Steinkunzendorf bei Peterswaldau (14 J.), Breitenhain bei Schweidnitz (13¼ J.), Niesky (7¾ J.), Görlitz (17½ J.), Rankau bei Mörschelwitz (16 J. Die Resultate beziehen sich nur auf die Jahre 1860 bis 1865), Wiltschau bei Kollerwitz (2¼ J.), Schreiberhau (34 J. Die Angaben beziehen sich nur auf die letzten 3¾ J.), Morija bei Gnadenfrei (10½ J.), Neusalz (17 J.), Michelsdorf bei Landshut (11 J.), Bethesda in Friedland, Oberschlesien (11 J.).

f. Provinz Westfalen: Hellweger Erziehungshaus in Holzwickede (4½ J.), Gotteshütte zu Klein-Bremen (8½ J.), Pollertshof bei Pr.-Oldendorf (16 J.), Börde bei Hagen (6½ J.), Schildesche bei Bielefeld (15 J.).

g. Rheinprovinz: Duisburg (23 J.), Schmiedel (17 J.).

h. Provinz Hannover: Hameln (zunächst nur Armenhaus, in welchem aber für ein Rettungshaus qualificirte Kinder erzogen werden. Die Resultate nur aus den letzten 14 J.), Linerhaus bei Altenzelle (22 J.), Schladen (16½ J.), Ricklingen bei Hannover (17 J.), Großefehn (2½ J. wie Hameln. Die dortigen Kinder bilden die Grundlage eines demnächst ins Leben tretenden Rettungshauses), Hünenburg bei Melle (14 J.).

i. Provinz Hessen: Beiserhaus in Rengshausen (23 J.).
Nassau: Scheuern (16 J.), Wiesbaden (14 J.).

k. Schleswig: Martinsstift bei Flensburg (20½ J.).

Rußland: Narva (29½ J.), Reval (24 J.), Altona bei Mitau (8½ J.).

Sachsen: Weinberg bei Riesa (15¾ J.), Prinz-Albert-Stift in Schwarzenberg (15 J.).

Sächsische Fürstenthümer: Heinrichsstift in Gr. Paschleben bei Cöthen (14½ J.), Friederikenstift in Ballenstedt (10 J.), Georg- und Marienhaus zu Meuselwitz in Altenburg (12½ J.), Fischhaus bei Meiningen (7½ J.).

Schweiz: Bächtelen bei Bern (28 J.), Friedheim bei Bubikon (20¼ J.).

Württemberg: Herbrechtingen (26 J.), Tuttlingen (42 J.).

In die genannten 79 Anstalten sind seit ihrer Begründung mit Ausnahme der wenigen im vorhergehenden bezeichneten Fälle bis October und November 1867

Aufgenommen . . . . . 10,527 Zöglinge,

von denselben sind

a) in der Anstalt gestorben	247 (3%)	
b) den Eltern ꝛc. aus irgend einem Grunde, größtentheils wider den Willen der Anstalt, etliche wegen Krankheit, Blödsinn, Epilepsie u. dgl. zurückgegeben, zu einem sehr kleinen Theil auch entlaufen	630 (7,7%)	
c) ordentlich nach in der Anstalt erfolgter Confirmation, also mit dem Willen der Anstalten entlassen	7,223 (89,3%)	
sind =	8,100.	

Von diesen 8,100 Entlassenen betragen sich:

a) schlecht:		
1) obrigkeitlich nicht bestraft .	305 (4,2%)	
2) obrigkeitlich bestraft . .	339 (4,7%)	
also überhaupt schlecht	644 (8,9%)	
b) mittelmäßig, d. h. schwankend . . .	1,251 (17,3%)	
c) gut, d. h. nähren sich redlich mit ihrer Hände Arbeit	4,529 (62,6%)	
d) sind verschollen, nach der Entlassung gestorben oder zur Zeit unbekannt	799 (11,2%)	
sind die obigen ordentlich Entlassenen . . . =	7,223 (100%)	

Nach Abzug der überhaupt Entlassenen ꝛc.	8,100 Zöglinge
verbleiben als gegenwärtiger Bestand	2,427 Zöglinge.*)

Unter den 79 Anstalten erheben sich:

*) Zur Ergänzung des von Pastor Baur verfaßten Artikels über das Rauhe Haus sei es gestattet, hier die detaillirte Uebersicht über die Erziehungserfolge der genannten Anstalt vorzulegen. Diese Vorlage ist auch insofern von Interesse, als sie sich auf eine von denjenigen Anstalten bezieht, welche lediglich solche Kinder aufnehmen, die von den Eltern und elterlichen Stellvertretern aufgegeben und bei denen alle äußersten Mittel bis zu ihrer Aufnahme vergeblich angewandt worden, was voranzustellen ist, weil nicht wenige andere Rettungsanstalten dergleichen Elemente grundsätzlich von sich ausschließen, und deswegen auch nur kleine Kinder von 6—9 oder 12 Jahren und selbst, wenn auch nur ganz einzeln, noch jüngere Zöglinge aufnehmen. Die nachfolgenden Zahlenreihen zeigen aber zugleich auch einen stufenweisen Fortschritt zum Bessern, indem (sub I) die Resultate der ersten 13 Jahre (bereits mitgetheilt im XII. Jahresbericht S. 33 und an dieser Stelle wiederholt) und sub II, die der zweiten 21 Jahre getrennt angegeben sind. Demgemäß sind aus dem Rauhen Hause folgende Zahlen, resp. Erfolge zu notiren:

	I von 1833—1845	II von 1846—1867
Aufgenommen sind:	207	576
Von diesen sind gestorben	4	8
Von den Eltern zurückgenommen	?	27 } *)
Entwichen	?	11 }

*) Da in der ersten Zahlenreihe (I) die von den Eltern zurückgenommenen von den andern nicht gesondert sind, übergehen wir sie auch hier. Dagegen ist es wegen der soweit möglich erfolgten ferneren Beachtung auch dieser Kinder in der zweiten Jahresreihe (II) ausführbar, auch bei ihnen noch einen Erfolg der begonnenen, wenn auch gewaltsam unterbrochenen Erziehung nachzuweisen. Von den obenbezeichneten 27 und 11 = 38 der Anstalt theils gewaltsam entnommenen theils entlaufenen Zöglingen haben sich nachher schlecht betragen: 7 (18,4) [von diesen 7 sind 4 (10,4) obrigkeitlich bestraft und 3 (8%) obrigkeitlich nicht bestraft]; mittelmäßig: 3 (8%); gut: 16 (42,1) und verschollen ꝛc. sind 12 (31,6). — Noch ist zu bemerken, daß andere Anstalten nach dem spätern Verhalten dieser Kategorie von Kindern bis jetzt nicht befragt worden.

bei „gut“ (62,8%) über den Procentsatz . . . . . 36 Anstalten
bei „mittelmäßig“ (17,8%) über den Procentsatz . . . . . 37 „
bei „unbestraft schlecht“ (4,2%) sinken unter den Procentsatz . 48 „
bei „bestraft schlecht“ (4,7%) unter den Procentsatz . . . . . 46 „
bei „schlecht im allgemeinen“ (8,8%) unter den Procentsatz . . 40 „

Daß in der vorstehenden Uebersicht unter den Entlassenen ein Unterschied gemacht ist zwischen den ordentlich, d. h. nach der Confirmation Entlassenen (7,223) und den wider Willen der Anstalt den Eltern Zurückgegebenen, resp. den, übrigens verhältnißmäßig wenigen Entlaufenen und nicht Zurückgekehrten (630) war nothwendig, wenn das Interesse und der Zweck der Anstalten gewahrt bleiben und irgend ein klares Resultat über die Erfolge der Erziehung gewonnen werden sollte. Bei den letzteren (630 Zöglingen) ist die Arbeit der Anstalten nur begonnen, aber vor der Vollendung muthwillig von den Eltern oder den Zöglingen selbst zerstört. Für das Nichtgelingen der Arbeit bei diesen können die Anstalten billigerweise nicht verantwortlich gemacht werden; diese Fälle sind deswegen auch in den Aufmachungen aller einzelnen Anstalten ausgeschieden. Wie weit die Arbeit auch bei diesen nicht vergeblich gewesen, wäre lehrreich zu erfahren, nur daß darüber nicht leicht etwas ermittelt werden kann. Wenn man den oft unerhörten Unfug, der sich gewöhnlich an die Wegnahme, bezw. mit List oder Gewalt ausgeführte förmliche Entführung solcher Zöglinge knüpft, sich vergegenwärtigt, wird man zugestehen, daß für die gedeihliche Erziehung kaum ungünstigere Verhältnisse, als die, in welche solche Kinder gerathen, gedacht werden können. Doch ist in der unten hinzugefügten Anmerkung über das Rauhe Haus wenigstens ein Beispiel aus einer Anstalt über die dennoch nicht ausgebliebenen Erfolge eines Rettungshauses auch unter so ungünstigen Verhältnissen mitgetheilt, das Beachtung verdient und wahrscheinlich auch bei einem guten Theil der andern Anstalten sich bestätigt finden wird.

Von besonderem Interesse bleibt die in der obigen Zusammenstellung durch fetten Druck ausgezeichnete Ziffer, welche diejenigen Entlassenen bezeichnet, die in dem Maß rückfällig geworden, daß sie dem Gefängnis anheimgefallen. Es bleibt der Begriff „Gefängnis“ freilich ein relativer, je wie damit das Zuchthaus, oder nur ein gerichtliches Gefängnis bezeichnet ist. Aber wie dem auch sei, die Zahl bleibt besonders bemerkenswerth, weil es jedenfalls weit gekommen ist, wenn die Obrigkeit einschreiten muß und weil die Verurtheilung in die Gefängnisanstalt nur zu häufig der erste Schritt hinein ins Zuchthaus wird. Da der politische Standpunct bei Beurtheilung der Rettungshäuser immer und mit Recht vorzugsweise diesen Rückfall und Uebergang ins Verbrecherische geltend macht, darf das angegebene Resultat, daß von 7,223 Entlassenen nur 4,7%, d. h. 339 die eigentliche verbrecherische Laufbahn betreten oder wieder betreten haben, wohl als so viel erfreulicher bezeichnet werden, da die eigentlichen Rettungsanstalten, wie wir in §. 1 den Begriff fixirt haben, es nur mit solchen Zöglingen zu thun haben, die ohne diese rettende Hand, menschlich angesehen, fast ohne Ausnahme über kurz oder lang dem Richterspruch verfallen sein würden.

Aus der hier noch einmal zu nennenden Anstalt zu Mettray erfahren wir, daß nach den amtlichen Veröffentlichungen des französischen Ministeriums des Innern vor der Gründung jener Colonies pénitentiaires, die nun einmal in Frankreich in nicht

	I von 1833—1845	II von 1846—1867
Ordentlich entlassen	117	487
Von diesen betragen sich 1) schlecht:		
a) obrigkeitlich bestraft	6 (5,1)	19 (3,9)
b) „ „ unbestraft	13 (11,1)	17 (3,4)
also überhaupt schlecht	19 (16,2)	36 (7,9)
2) mittelmäßig	18 (15,3)	47 (9,7)
3) gut	73 (62,4)	360 (74)
4) verschollen, ausgewandert ꝛc.	7 (7,1)	44 (9)

deutscher, aber in französischer Form die Angelegenheit unserer deutschen Rettungshäuser vertreten, die Rückfälligkeit der jugendlichen Sträflinge in Frankreich 75% betragen, daß aber nach der Gründung jener Institute, welche diese Jugendlichen aufgenommen und deren erste Mettray gewesen, dieser Procentsatz der Rückfälligen nach und nach gesunken und die Zahl der Rückfälligen unter den aus Mettray entlassenen 2,043 Kindern im J. 1862 nur 3,8% betragen. Vergleichen wir aus den deutschen Rettungshäusern den obigen Procentsatz der „bestraft-schlechten," d. h. der Recidiven und die hinzugefügte Bemerkung, daß 46 unter den 79 Anstalten speciell in dieser Kategorie einen und zwar noch viel geringeren Procentsatz unter 4,7% aufweisen, so ergiebt sich das gleich günstige und noch viel günstigere Resultat für unsere deutschen Anstalten im allgemeinen. — Ja das Resultat wird sich noch günstiger gestalten, wenn hinzugenommen wird, daß diese Colonies pénitentiaires gesetzlich nur die besser gearteten Individuen aus den Gefängnissen aufnehmen, nicht aber die schlimmer gearteten, für die wieder besondere Anstalten eingerichtet sind. Diejenigen deutschen Rettungshäuser also, welche, wie das Rauhe Haus und die ihm gleichstehenden, ihre Auswahl immer so treffen, daß sie jedesmal nur die schlimmen und schlimmsten Elemente aufnehmen, haben bei Gleichheit der Procentsätze mit Mettray vor diesem immer noch einen bedeutenden Vorsprung voraus. — Auf den noch übrig bleibenden Vergleich der einzelnen deutschen Anstalten unter einander müßen wir hier verzichten. Wenn übrigens in einer Schrift über Mettray die Notiz vorkommt, daß in einem deutschen dort genannten Staat die Zahl der aus den öffentlichen Waisenhäusern entlassenen und auf schlechten Wegen befindlichen Zöglingen 25% beträgt, so wird es einer weiteren Untersuchung in Deutschland bedürfen, ob und in wie weit bei dieser Ziffer wirklich kein Irrthum obwaltet; aber es entsteht zugleich die Frage, wie die desfallsigen Resultate anderer Waisen- und Armenerziehungsanstalten in Deutschland beschaffen sein und wie dieselben sich zu den Resultaten der deutschen Rettungshäuser stellen mögen. Daß die letzteren mit dem oben in Zahlen ausgedrückten Erfolge nicht bloß in persönlicher Beziehung für die einzelnen Kinder, die immer die Hauptsache bleiben, sondern auch für das Familienleben des Volkes, für Staat und Kirche der Gegenwart eine wesentliche Bedeutung haben, dürfte nach den vorgeführten Zahlen auch für die bisherigen Zweifler festgestellt sein.

Das Weitere über diese wichtigste Seite der Wirksamkeit der Rettungshäuser läßt sich erst erörtern, wenn das Detail, aus dem unsere obige Generalübersicht entnommen ist, und diese Uebersicht selbst in noch erweiterter Gestalt wird vorgelegt werden können, was jedoch einem anderen Orte vorbehalten bleiben muß.

XIII.

Verhältnis der Rettungshäuser zum Staate. — Es bedarf keiner weiteren Auseinandersetzung, daß die staatlichen und communalen Behörden kein geringes Interesse an dem Gedeihen dieser Anstalten zu nehmen haben und, je mehr sie den Geist derselben zu würdigen wissen, auch wirklich nehmen. Der Commune werden dadurch die Proletarier, dem Staat die Zuchthauscandidaten gemindert. In welchem Maße das geschieht, beweist ein Blick auf die Zahlen der im vorigen Paragraphen enthaltenen Zusammenstellung. Es ist deswegen auch in der christlichen Obrigkeit, je mehr sie dies ist und sich nicht von Vorurtheilen leiten läßt, nicht in allen, aber doch in vielen Ländern die Tendenz hervorgetreten, die Hülfe des Rettungshauses zum Besten der jugendlichen Verurtheilten oder sonstwie sittlich Gefährdeten in Anspruch zu nehmen. Allein das Rettungshaus, das diese Hand keineswegs ohne weiteres zurückweisen soll, hat dennoch bei Anknüpfung eines solchen Verhältnisses die größte Vorsicht anzuwenden, und ohne üble Hintergedanken das timeo Danaos sich immer in Erinnerung zu bringen. Denn es gilt die Wahrung seiner Freiheit, damit es nicht selbst dem Gesetz, das die gedeihliche Erziehung hemmt, ja hindert, verfalle. Eine falsche

Verbindung mit den Staats- und Communalbehörden bringt das Rettungshaus fast unvermeidlich in die Gefahr, irgendwie den Schein einer Straf- oder Correctionsanstalt anzunehmen, ja sogar irgend eine Modification derselben zu werden; dadurch entsteht die Gefahr, in den Zöglingen das Gefühl zu erwecken, nicht freie Kinder einer freien Familie, sondern Züchtlinge, die vom Gesetz in Zaum gehalten werden sollen, zu sein. Ein solcher Bund reizt die Eltern, um so mehr mit List oder Gewalt ihre Kinder der Anstalt zu entlocken oder zu entreißen und ermuntert die Kinder, dem vermeintlichen Gefängnis zu entspringen. Hat im Norden wenigstens diejenige öffentliche Meinung, welcher die Bestrebungen christlicher Barmherzigkeit fremd geworden sind und die sich zumeist unter die Bevormundung der so einflußreichen Localpresse gestellt, auch da, wo dazu im entferntesten keine Veranlassung gegeben worden, die Sache der Rettungshäuser vielfach nach dieser Hinsicht hin entstellt, so wird dieser Verirrung durch ein falsches Verhältnis der Anstalt zur Polizei nur noch mehr Vorschub gethan und damit dem Wesen der Rettungshäuser empfindlicher Schaden zugefügt. Geht das Rettungshaus auf solche gefährliche Art der Verbindung ein, so wird ihm zuletzt auch die christliche Barmherzigkeit entfremdet, es wird ihm dadurch mehr und mehr die materielle Hülfe zu seiner Erhaltung und namentlich das Vertrauen der bessern Eltern entzogen, die nun nicht mehr geneigt bleiben, für ihre Kinder die freie Hülfe einer christlichen Anstalt in Anspruch zu nehmen.

Deswegen ist es nöthig, die beiden Gebiete des Privaten und des Oeffentlichen auch in dieser Hinsicht sorglich auseinander zu halten, nicht als wären sie wider einander, sondern weil sie einander direct oder indirect bei dieser reinlichen Scheidung am besten dienen können. Es handelt sich in dieser Beziehung namentlich um die Aufnahme von Zöglingen, welche aus irgend welchem Grunde der Anstalt von Communal- und staatlichen Behörden (Polizei und Gerichten) übergeben werden, insbesonders um die Art, wie das geschieht, sowie um die Zahl derartiger Zöglinge zu den übrigen Zöglingen einer solchen Anstalt. Das für die Anstalten Verlockende ist dabei die durch die Annahme solcher Zöglinge bedingte Subvention seitens öffentlicher Behörden. Bei den letzteren entsteht die Veranlassung zu solchen Verbindungen theils aus der Ueberzeugung, daß die Erziehung, vollends die hier in Betracht kommende rettende, besser, vielleicht allein richtig von Privaten ausgeführt werden kann, theils aus augenblicklicher Verlegenheit, weil vielleicht die geeigneten Staats- und Communalanstalten zur Unterbringung solcher Kinder fehlen. Uebereinkommen dieser Art existiren seit einer Reihe von Jahren in verschiedenen Ländern. So sollen, um mit Preußen zu beginnen, nach §. 42 des preußischen Strafgesetzbuches von 1851 Angeschuldigte, die noch nicht das 16. Lebensjahr vollendet haben, und wenn festgestellt worden, daß sie ohne Unterscheidungsvermögen gehandelt, freigesprochen und im Urtheil festgestellt werden, ob sie ihrer Familie zu überweisen oder in eine Besserungsanstalt „zu bringen sind." Da bei Ausgabe des neuen Strafgesetzbuches dergleichen „Besserungsanstalten" nur hier und da sehr einzeln als ständische (z. B. Schweidnitz, Zeitz, Tapiau, Benninghausen ꝛc.) und als staatliche Anstalten gar nicht existirten, so mußte zur Vollstreckung des Urtheilsspruches ein Ersatz gesucht werden. Der Staat sah auf diesen Anlaß auf die Rettungshäuser und die Rettungshäuser sahen auf den Staat; ja nicht wenige derselben geriethen sogar in den Wahn, im Gesetzbuche seien mit den „Besserungsanstalten" unsere Rettungshäuser, an die niemand dabei hatte denken können, gemeint und man hörte es wohl preisen, daß der Staat nunmehr so „christlich" geworden sei, während es dem Staat gar nicht um die Rettungshäuser, sondern um die Unterbringung seiner verurtheilten Jugendlichen zu thun war. Es wurde damals eine königliche Cabinetsordre vom 4. Dec. 1852 extrahirt, nach welcher in Fällen, wo nach §. 42 des Strafgesetzbuches die Unterbringung eines Angeschuldigten in eine Besserungsanstalt angeordnet worden sei, statt der derartigen Unterbringung die Ueberweisung an Privatvereine oder an geeignete und zuverlässige Privatpersonen mit derselben Be-

schränkung, die das Gesetz für die Detention in eine Besserungsanstalt anordnet, erfolgen kann. Die Regierungen wandten sich deswegen an die Rettungshäuser, wornach die letztern ihre Bedingungen zu stellen und selbst anzugeben hatten, was für ein Kostgeld für jedes einzelne Kind zu erstatten sei. Darnach ist denn mit einer großen Reihe von Rettungshäusern die nöthige Uebereinkunft getroffen worden. Die Schwierigkeit dieser Erziehung in einzelnen bestehenden Correctionshäusern, z. B. zu Benninghausen (Westfalen) erwiesen sich gleich zu Anfang dieses Arrangements so unüberwindlich und die westfälischen evangelischen und katholischen Rettungshäuser zeigten sich andererseits so geeignet und willig, für die Correctionsanstalten einzutreten, daß die Regierung jene Anstalt zu Benninghausen vollständig auflöste und die evangelischen Kinder in die Rettungshäuser zu Schildesche, Pr. Oldendorf und Kleinbremen, die katholischen Kinder in die Anstalten Haus Hall (für Knaben) und Coesfeld (für Mädchen) verpflanzte. Auf diese Weise waren ultimo 1857 313 und im Jahre 1859 noch 276 derartige Kinder, die ursprünglich jenen Correctionsanstalten hätten angehören müßen, in 69 evangelische und 7 katholische Rettungshäuser vertheilt.*) Dieses Princip erstreckt sich über alle älteren Provinzen Preußens, und ist bis Ende 1867 auch noch mit 4 der Nassauischen (2 evangelischen und 2 katholischen) Anstalten geordnet und wird auch in den andern neuen Landestheilen unzweifelhaft, sowie sich die Veranlassung dazu findet, in Anwendung kommen. Nur in der Rheinprovinz ist das Verfahren gar nicht oder nur ganz vorübergehend zur Geltung gekommen, indem dort später eine katholische Correctionsanstalt (für jetzt 314 Kinder) zu Steinfeld auf der Eifel, und eine eben solche evangelische (für ung. 40 Kinder) zu St. Martin in Boppard sich befindet. Vor Vollendung dieser Anstalten befanden sich die katholischen Zöglinge in den ständischen Correctionsanstalten zu Brauweiler und Trier, die evangelischen, namentlich die Mädchen, in der Rettungsanstalt zu Düsselthal. Diese Privathülfen aber nahm der Staat nicht mehr in Anspruch, nachdem jene Staatsanstalten vollendet waren. Dies Verfahren ist unzweifelhaft das richtige. Ein derartiges Abkommen mit der Regierung wird immer nur als ein vorübergehendes gefaßt werden können. Die Privatanstalt kann Hülfe leisten, so weit es noth thut, muß sich dabei aber zugleich sicher stellen, daß die ihr zukommende Freiheit, ihr eigentliches Lebenselement gewahrt bleibe, sowohl hinsichtlich der Zahl und theilweise auch Qualität**) sowie in der Behandlung der Kinder, desgleichen in Wiederauflösung des Verhältnisses. Sowie aber in einer solchen Anstalt von den staatlichen oder Communalbehörden eine gewiße Zahl der Kinder fest fixirt wird und die Behörden sich ein unbedingtes Ueberweisungsrecht bei der Stellenbesetzung erwerben, oder wenn eine so große Zahl derselben normirt wird,***) daß sie der Zahl der andern Zöglinge gleich, oder so gut wie gleich kommt,

*) Vgl. die von mir herausgegebenen „Mittheilungen aus amtlichen Berichten über preußische Straf- und Gefängnißanstalten" 1861, S. 387 ff., wo im einzelnen nachgewiesen wird, daß in Preußen im J. 1857 im Ganzen 1011, und im J. 1859 im Ganzen 787 derartiger Kinder in zusammen 97 verschiedenen Anstalten, theils Privatrettungsanstalten und Vereinen, theils in öffentlichen Corrections- und Landarmenhäusern untergebracht gewesen. Bemerkenswerth ist die Abnahme der Zahl dieser Kinder, welche Abnahme sich von da an alljährlich fortgesetzt hat, in ganz ebenmäßigem Verhältnis zu der in allen Staaten gemachten Erfahrung, daß die Zahl der Verbrecher sich seit dem letzten Jahrzehnt in dauernder Abnahme befunden. Es ist wahrscheinlich, daß diese Zahl mit einem allgemeinen Nothstande in den öffentlichen Erwerbsverhältnissen wieder ebenso rasch steigen wird.

**) So haben z. B. die beiden evangelischen Anstalten in Nassau neuerdings sich besondere Beschlußfassung wegen der Aufnahme vorbehalten, falls Kinder wegen wiederholter Brandstiftung der Anstalt von der Regierung zur Aufnahme empfohlen werden.

***) Solche Gefahr drohte 1857 und 1860 mehreren preußischen Anstalten, die damals wie Züllchow 17, Grüneberg 14, Breitenhain 13, Schreiberhau 15, Warschowitz 12, und die Anstalten in Westfalen, nämlich zu Kleinbremen 15, preuß. Oldendorf 18 und Schildesche gar 43 solcher Zöglinge beherbergten.

so wird die Anstalt gefährdet und droht factisch eine Staats- oder Communalanstalt, wenn auch auf privater Unterlage, zu werden. Sie ist jedenfalls nicht mehr eine freie Rettungsanstalt und muß in den Augen des Publicums zuletzt auch diesen Charakter verlieren. Bei dem eben angeführten preußischen Uebereinkommen war zunächst für die Privatanstalten keine Gefahr, da man sich beiderseits sehr frei gegeneinander gestellt hatte und alle diese Anstalten mit Ausnahme der 8 schon genannten zur Zeit immer nur eine ganz kleine Zahl solcher Zöglinge (1—3 oder 4) in sich aufgenommen hatte. Nach 2 Jahren hatte sich vollends jene Zahl der betheiligten Anstalten von 76 bereits auf 55 vermindert und ebenso die Zahl der verurtheilten Kinder. Gegenwärtig ist die Zahl der letzteren in diesen 55 preußischen Rettungsanstalten eine sehr geringe, in den meisten finden sich deren gar keine mehr. Ein ähnliches Uebereinkommen hat zwischen den drei evangelischen Rettungshäusern im ehemaligen Königreich Hannover und den dortigen Justizbehörden bestanden. In Württemberg besteht nur mit einer Anstalt, früher zu Thalwiese, jetzt zu Schönbühlhof, ein nicht gleiches, aber einigermaßen ähnliches Verhältnis, indem letztere nicht eigentlich jugendliche Sträflinge, sondern unter andern aus dem Gefängnisse entlassene Jugendliche aufnehmen will. Ganz anders aber hat die Sache sich in Bayern gestaltet. Nachdem das neue bayerische Strafgesetzbuch vom 1. Juli 1862 ins Leben getreten, hat im Jahre 1862 und 1863 die Regierung mit den Rettungsanstalten, namentlich zwei protestantischen, zu Bruckberg bei Ansbach für Knaben und zu Neudettelsau für Mädchen, und 2 katholischen, zu Niederschönfeld in Oberbayern für Knaben und zu Roggenberg in Schwaben für Mädchen, Verträge abgeschlossen, die bezwecken, diesen Instituten sämmtliche jugendliche Verurtheilte zu überweisen. Nach dem Vertrage mit der Anstalt zu Neudettelsau, der wohl aber zugleich maßgebend für die übrigen zu erachten sein wird, sind die Anstalten verpflichtet, alle solche Personen (Knaben zwischen 12—16 und Mädchen zwischen 12—18 Jahren), welche in den betreffenden Regierungsbezirken diesseits des Rheins nach richterlicher Anordnung in einer Erziehungsanstalt für verwahrloste Kinder unterzubringen sind, „bis zur Maximalzahl“ (in Neudettelsau von 80) unverzüglich aufzunehmen, ohne diese Aufnahme von einem vorgängigen Beschlusse der Hausconferenz oder der Muttergesellschaft abhängig zu machen. Die Ertheilung des geistlichen Unterrichts durch bestimmte Personen bleibt der jedesmaligen Genehmigung des protestantischen Oberconsistorii vorbehalten; zur Ertheilung des eigentlichen Religionsunterrichts sollen jedoch nur dazu auctorisirte Geistliche verwendet, die Diakonissen oder höchstens zur Einübung der Gedächtnisstücke gebraucht werden. Die Vertragsbestimmungen erstrecken sich also bis auf die Methode des Unterrichts und beschränken denselben auf's wesentlichste. Staatsministerium und königliche Regierung haben überdies das Recht, „die Abstellung der in der Behandlung und Verpflegung wargenommenen Gebrechen zu verlangen“ u. s. w. Diese und ähnliche Forderungen seitens der Regierung charakterisiren deren Stellung zu der Anstalt; es ist ganz und gar die Stellung, welche eine staatliche Behörde zu der von ihr selbst errichteten und beaufsichtigten Anstalt einzunehmen hat. Ebenso unzweifelhaft aber ist auch, daß die freien Anstalten durch einen solchen Vertrag den eigenthümlichen Charakter eines freien Rettungshauses schwerlich, ja unmöglich aufrecht erhalten können. Doch hat überall darin eine Erfahrung noch nicht gesammelt werden können, da sich bis jetzt die Zahl der z. B. an die Anstalt zu Neudettelsau Ueberwiesenen auf ein absolutes Minimum reducirt und das ganze Arrangement, wie es scheint, kaum zu einer lebendigen Ausgestaltung kommen kann und wird. Beabsichtigte man ein solches Arrangement, bei welchem es doch nur darauf ankommen konnte, die rechten Personen für die Durchführung der richterlichen Anordnungen zu finden, dann lag es, wie es scheint, viel näher, daß umgekehrt der Staat die Anstalt gründete und die dafür geeignet scheinende Genossenschaft mit der Leitung der Aufsicht, dem Unterricht und der Seelsorge betraute. Die Motive zu diesem Vorgehen der Regierung liegen uns natürlich nicht vor, sie

scheinen aber so wenig mit dem weiter oben (Abschnitt II. Seite 383) näher angeführten Standpuncte der bayerischen Regierung übereinzustimmen, daß als wünschenswerth bezeichnet werden darf, diese Gesichtspuncte hätten auch in diesen Fällen, wo Maßregeln für verurtheilte Kinder getroffen werden sollten, maßgebend sein mögen. Es kommt hinzu, daß neben jenen 4 Anstalten auch andere freie Rettungshäuser, wie uns z. B. von der Anstalt in Schweinfurt und von der zu Haßloch in der Pfalz bekannt ist, verurtheilte Kinder ganz so, wie es in Preußen und Hannover geschehen, in sich zur Erziehung aufgenommen. Der Haßlocher Anstalt wurden behufs Erweiterung ihrer Räumlichkeiten 1400 fl. aus Staatsmitteln zu Theil: „daß hierbei dem evangelischen Liebeswerke keine andere Schranke auferlegt wurde, als die Gottes Wort schon vorher uns auferlegt, erkennt der Bericht (im Sickinger Boten 1868) mit Dank ausdrücklich an.“ Von vorbildlicher Bedeutung ist in diesem Zusammenhange der Vorgang Frankreichs, wo die Regierung nach Eröffnung der oftgenannten Anstalt zu Mettray ihre für jugendliche Verurtheilte bestimmten Gefängnisse nimmer weiter aufgethan und ohne weitere bureaukratische Behinderungen auf gesetzlicher Grundlage eine immer größere Zahl jener Kinder den von Privaten gegründeten und geleiteten Colonies pénitentiaires überlassen hat.

XIV.

Das Verhältnis der Rettungshäuser zur Kirche und der Kirche zu den Rettungshäusern hat bei ihrem Entstehen und während der drei ersten Jahrzehnte, in welchen diese Anstalten sich zur Lebensfähigkeit entwickelt, nie Veranlassung zu irgend welchen Schwierigkeiten gegeben. Anders aber wurde es seit dem J. 1848 und 1849, seit welchem Jahre auch diese Verhältnisfrage oft aufgeworfen wurde, nachdem in der theologischen Welt die bis dahin mehr zurückgehaltenen Verhandlungen über das kirchliche Amt mit Lebhaftigkeit in den Vordergrund traten. Die Frage hat nur insofern ein Interesse, als je nach ihrer Verneinung oder Bejahung und nach der Art derselben nicht wenige Geistliche sich verschieden zu den Rettungshäusern gestellt haben und auch heute die Zahl derer noch immer nicht ganz gering ist, die von Rettungshäusern nichts wissen wollen, „weil sie nicht kirchlich sind“ oder die sich solche Stellung zu ihnen geben, „daß sie dieselben kirchlich gestalten wollen.“ Die Frage ist also wenigstens hie und da nicht ganz ohne praktisches Interesse, da sie an einigen wenigen Stellen die Existenz der Anstalten in Frage gestellt hat und noch in Frage stellt. Es giebt, wenn auch nur einzelne Anstalten im nördlichen Deutschland, wo Geistliche sich grundsätzlich nicht mit einer in ihrer Gemeinde gelegenen Anstalt befassen, weil sie nicht von der Kirche, d. h. nicht von ihnen ausgehen. Die Frage darf deswegen hier, wo es sich um den Stand der Angelegenheit in der Gegenwart handelt, nicht ganz mit Stillschweigen übergangen werden, wird sich aber für den Unbefangenen ohne erhebliche Schwierigkeit erledigen lassen. Freilich gehen wir dabei nicht, wie diese Geistliche der evangelischen Kirche von dem katholischen Grundsatze eines Hirscher (a. a. O. S. 13 f.) aus, nach welchem die Organisation selbstverständlich nur vom Bischof ausgehen muß und nur von ihm lebendig erhalten werden kann, da „nur Er in seinen in alle Gemeinden ausgegangenen Seelsorgern in allen Gemeinden gegenwärtig ist, nur er durch diese Seelsorger diese Kinder aufsuchen und aufzeichnen, nur er diesen Anstalten Vorsteher und Erzieher geben kann“ u. s. w. Nach evangelischer Ordnung sind die im Glauben der Kirche gegründeten und geleiteten Anstalten, von wem sie auch ausgegangen sein mögen, für alle, die ihrer pflegen, kirchliche Anstalten, aber nicht in dem Sinne, als ob sie von der organisirten Kirche gestiftet, durch sie beamtet und deswegen auch von ihr aus kirchlichen Mitteln erhalten werden müßten. Ja die Kirche ist, wenn man diese Forderungen näher beleuchten wollte, sowohl zu dem einen wie zu dem andern unfähig. Woher wollte sie, die Kirche als solche, die persönlichen und dergleichen Mittel zu irgend welcher derartiger Unternehmung nehmen? Freilich haben einzelne evangelische Geistliche viel, und hie

und da mehr als andere Leute für die Rettungshäuser gethan; allein alles derartige Thun hat keinen amtlichen, sondern immer nur einen privaten Charakter gehabt und konnte keinen andern haben. Es stellt sich, um ein nicht näher zu bezeichnendes Factum anzuführen, wenn es noch eines Nachweises bedürfte, z. B. so heraus, daß wenn in L. der Pastor N. ein Rettungshaus gründete und zwar mit privatim gesammelten oder von ihm selbst dargebotenen Mitteln, und dann derselbe Pastor abgieng, um anderswo ein Amt zu übernehmen, daß dann weder der Nachfolger noch die Gemeinde sich um die Anstalt bekümmerte. Die Anstalt war ein Privatunternehmen des Pastors und nicht um der Person willen, die sie begründete, eine kirchliche Anstalt. Dennoch aber sind die Rettungshäuser kirchliche Institute, weil sie im Geiste und Bekenntnis der Kirche stehend mit Wissen und Willen gerade zur Erbauung des Reiches Gottes in der Kirche und durch dieselbe dienen wollen, weil sie als Glieder der Kirche im Geiste und Namen des Herrn Verlorenes und Verirrtes suchen und dem Herrn derselben durch die von ihm verordneten Mittel des Wortes und Geistes, der Liebe und des Gebets, der Zucht und Ermahnung wieder zu seiner Heerde zurückführen helfen. Sie sind auch insofern Anstalten kirchlichen Charakters, als notorisch lebendige Glieder der Kirche in freiwilliger Liebe den Anstoß dazu gegeben haben und sie mit Gaben und Gebet mit zu erhalten bemüht sind. Sie sind in der Kirche ein Trost denen, die für ihre Kinder noch eine rettende Hülfe suchen, sie sind in der Kirche eines der Zeugnisse, daß der Glaube in ihr nicht todt ist, sondern lebt, rathet und thatet, wo es gilt dem Herrn zu dienen und mit ihm zu gehen, wann und wo er das Verlorene sucht. Durch diese ihre Stellung zur Kirche, die ihnen naturgemäß inne wohnt und aus der sie sich nicht entfernen können, ohne den Charakter und ihr eigenstes Leben aufzugeben, unterscheiden sie sich aufs bestimmteste von bloß philanthropischen und humanistischen Anstalten, welche ohne Christum freimüthig und rückhaltlos zu bekennen, und ohne sein Wort und seine Gemeinde wähnen der ihnen anvertrauten Jugend zum wahren Leben helfen zu können. Aus dieser selbigen Stellung heraus wird sich aber auch das Rettungshaus fern halten und fern zu halten haben von der Secte und der Separation, die beide aus der Volkskirche und damit aus derjenigen Lebensstellung ausscheiden, in welcher ein Mensch und Christ als Glied einer volksthümlichen Kirche allein zu der Erkenntnis der Noth gelangen kann, die zur Gründung solcher Unternehmungen führt. Die Secte und Separation wird so lange kein Rettungshaus begründen, bis sie selbst desselben für ihre Glieder, also für sich selbst bedarf. Aus derselben kirchlichen Stellung geht auch hervor, daß das gesunde kirchliche Rettungshaus in dem Sinne einen confessionellen Charakter tragen muß, daß es nicht Kinder von einander im Princip aufhebenden und widerstrebenden Confessionen, wie die evangelische und die römisch-katholische, aufnimmt, um beide je in ihrer sich widersprechenden Weise zu erziehen. Es ist schon oben (§. III) ausgeführt und als thatsächlich nachgewiesen, daß aus diesem Grunde beide Kirchen, die evangelische und die römische, ihre gesonderten Rettungshäuser haben und haben müßen und jede derselben darauf angewiesen ist, in ihrer Weise diese ihre Aufgabe zu lösen. Daß die evangelische Rettungsanstalt mit ihren Hausgenossen und insonderheit ihren Zöglingen am öffentlichen Gottesdienst und Abendmahlsgenuß regelmäßig und ordentlich theil zu nehmen hat, folgt schon daraus, daß sie sich als eine der christlichen Familien in der Gemeinde anzusehen hat. Daß andererseits im öffentlichen Gottesdienst ihnen die allen andern Familien zukommende Ehre zu theil werden muß, sollte sich von selbst verstehen, und dennoch ist es besonders hervorzuheben, weil im nördlichen Deutschland wenigstens Exempel nicht fehlen, daß Rettungshäuser, die sonntäglich den Gottesdienst besuchten, öffentlich im Gottesdienst bloßgestellt werden, theils von Kirchenvorständen, die ihre „Kirche" durch den Besuch einer solchen Jugend für compromittirt erachteten, theils von Geistlichen, die jene Afterkirchlichkeit urgiren und gegen die Anstalt zu polemisiren sich für verpflichtet erachteten, weil dieselben von dem sie umgebenden Parteitreiben sich fern halten. Es scheint aber ein Haupterfordernis des christlichen Hausvaters der

Rettungsanstalt, diesen Parteigeist auf die Zöglinge nicht influenziren zu lassen, dami sie unter der Führung ihres Hausvaters durchdringen lernen zu dem königlichen priesterlichen Geist, der zu der von solchem Hader weit entfernten Herrlichkeit der Freiheit der Kinder Gottes führt. Das Rettungshaus selbst, fest begründet in Christo un mit offenem, vollem, rückhaltslosem Bekenntnis zu ihm und zu ihm allein, muß allen wer in der Kirche und wer in der Gemeinde sie seien, zugänglich bleiben und wird je mehr es so sich stellt, erfahren, daß diese Freiheit die Herzen derer befreit und mi Vertrauen ermuthigt, die zu ihm kommen, um für ihre Kinder oder sonstige Angehörig Hülfe zu suchen.

Von Interesse ist die Frage, was für eine Stellung diese Anstalten bei der Neubildung synodaler Kirchenverfassung einnehmen sollen. Nicht bloß ein Verein und ein Anstalt, sondern alle in kirchlichem Geist arbeitenden Vereine und Anstalten müßen in Zukunft der gegliederten Kirche, die zum Worte kommt und Hände und Füße gebraucht als solche helfende Glieder, als integrirende Theile gelten und nicht bloß als unorganische sprachlose Glieder dem Kirchenleibe bloß mechanisch angehängt erscheinen. Eine wahrhaft christliche, in größerem oder kleinerem Umfange zusammengefaßte (Orts-, Diöcesan- oder Provincial-) Gemeinde muß zugleich eine diakonische Gemeinde sein, zu welcher Diakonie zugleich der Dienst der rettenden Erziehung auch in Anstalten gehört. Die rheinische und die westfälische Provincialkirche hat vielfach in den einzelnen Kreissynoden besondere Synodalcommissionen für innere Mission angeordnet, in denen neben allen andern verwandten Anstalten und Vereinen auch die Rettungsanstalten eine Stelle finden können. Wenn das Rettungshaus nicht bloß einer einzelnen Ortsgemeinde, sondern einem Kreise, oder einem Complex von Superintendenturen angehört, wird es mindestens als kreissynodales Glied anzusehen und zu behandeln sein und damit zugleich einen Schutz und eine Stärkung gewinnen, die ihm vielleicht von der localen Gemeinde aus nicht bereitet wird oder nicht bereitet werden kann. Die Rettungsanstalt müßte wie alle über die Local- und Gemeindegrenzen hinauswirkenden in der Synode sich zusammenschließenden derartigen Bestrebungen zugleich in einem directen Verhältnis zu dem Superintendenten (Decan) stehen. Diejenigen Directoren von mit Parochialrechten ausgestatteten Anstalten, welche zugleich Pfarrer sind (z. B. zu Düsselthal und Duisburg), haben nach der rheinisch-westfälischen Kirchenordnung zwar nicht als Directoren, aber als Pfarrer berathende Stimmen auf der Kreissynode und wahrscheinlich auch auf der Provincialsynode. Die zu Soest im J. 1865 abgehaltene westfälische Provincialsynode hat aber zugleich eine permanente „Commission für innere und äußere Mission" beschlossen, welche im J. 1865 mit ihren Angelegenheiten die Provincialsynode zwei volle Tage beschäftigte. In Beziehung auf Rettungshäuser und die anderweitige Fürsorge für die verwahrloste Jugend wurden mehrere Beschlüsse gefaßt, um die Angelegenheit den Kreissynoden ans Herz zu legen. (Vgl. fl. Bl. d. R. H. 1866 S. 44 u. 50 ff.) Von besonderem Interesse bleibt schließlich noch die Frage, was für eine Stellung im kirchlichen Verbande mit Rettungshäusern verbundene Anstalten, wie die größeren Brüderanstalten einnehmen sollen, welche unbekümmert um alle Landesgrenzen weit über einen großen Theil aller civilisirten Länder aller Erdtheile hin ihre Boten senden und in ihrem localen Unterbau das heimatliche Centrum von freien evangelischen Genossenschaften bilden, deren Glieder überall hin zerstreut, aber gliedlich mit einander verbunden sind. Es tritt in ihnen ein Moment der Katholicität der evangelischen Kirche hervor, das erst seit den nächstverflossenen Jahrzehnten in ihr zum Vorschein gekommen. Wie diese Institutionen den Mittelpunct umfassender, mannigfaltiger kirchlich-socialer Bestrebungen bilden, so vereinigen sich auch in ihnen die Fäden ganzer Gruppen von Rettungshäusern und verwandten Erziehungsanstalten, zu denen sie die Hausväter und Gehülfen gestellt. Alle diese Weiter- und Neubildungen sind in den Verfassungen der evangelischen Kirche bis

jetzt als solche kaum erkannt. Es mag deßwegen auch an dieser Stelle genügen, auf sie nur als existirend hingewiesen zu haben.

XV.

Verwaltung, Geldverhältnisse, Oeffentlichkeit, Jahresberichte. So klein oder groß unsere Rettungshäuser sein mögen, sie sind nirgends bloß persönliche Angelegenheiten eines Einzelnen; sie streben als Stiftungen dahin, Corporationsrechte zu erlangen, namentlich um Grundbesitz erwerben und Legate rechtmäßig annehmen zu können. Die Ueberwindung der Schwierigkeiten, die sich der Erreichung dieses Zieles entgegenstellen, sind nach den verschiedenen Gesetzgebungen nicht gering, namentlich wenn der Nachweis eines gewißen Vermögens dazu erforderlich ist, worauf die im Vertrauen auf den Herrn unternommenen Anstalten zu Anfang am allerwenigsten, oft nie zu rechnen haben. Der Erwerb von Grundeigenthum aber ist, menschlich angesehen, eine Grundbedingung zur Fortdauer der Anstalt über das Leben der ersten Stifter hinaus und können dagegen angeführte Thatsachen, wie z. B. die von Beuggen, wo man ein halbes Jahrhundert für wenige Gulden in einem großen Comthureischloß zur Miethe wohnt, nichts beweisen, wenn, wie in diesem Fall, der Vermiether ein Fürst ist und man deswegen weiß, daß die von ihm begründete Tradition nicht gebrochen werden wird. Diese Besitzverhältnisse, die bei jeder geordneten Anstalt erstrebt werden und erstrebt werden müßen, dazu die Regulirung anderartiger rechtlicher Verhältnisse, die Herbeischaffung und regelrechte Verwendung der für keine dieser Anstalten verhältnismäßig geringen Geldmittel, die Einsetzung oder Wiederentlassung der Hausväter, die öffentliche Vertretung der Anstalt u. s. w. fordern einen Verwaltungskörper, der das Statut der Anstalt aufstellt und vor den Behörden zur Geltung bringt, der sich regelmäßig versammelt und seine Geschäfte nach einer bestimmten Regel abwickeln muß. Wir wollen hier auf eine Kritik des bisherigen Verfahrens nicht eingehen, aber es bleibt in dieser Beziehung an manchen Stellen noch sehr vieles zu wünschen übrig und einzelne der genannten Anstalten werden auch wieder untergehen, weil es in diesem Stück an der guten Ordnung fehlt, ohne die kein Reich, auch nicht das kleine eines Rettungshauses für die Länge besteht. So kommt es vor, daß wohlwollende Personen, Guts- oder Rittergutsbesitzer, an mehr als einer Stelle auf ihrem Grund und Boden Rettungsanstalten eröffnen, die Besitzverhältnisse derselben aber nicht regeln, auch oft aus Erbschaftsgründen nicht regeln können, aber Häuser mit fremdem Geld darauf bauen und einrichten; wenn sie aber schließlich sterben, weiß niemand, wer der Herr und Eigenthümer, sondern nur, daß das Rettungshaus es nicht ist und von den Erben oder deren Verwaltern möglicher-, ja wahrscheinlicherweise in seiner Existenz bedroht wird. Die Lage solcher Anstalten ist eine überaus peinliche und unverbesserliche, wenn namentlich niemand den Muth zeigt, der Sache an die Wurzel zu gehen. In der schlimmsten Lage befindet sich überdies der Hausvater, oft mit zahlreicher Familie, der schließlich der Willkür einer solchen im strengsten Sinne des Wortes bodenlosen Verwaltung anheimgegeben bleibt. Nächst dem Grund und Boden sind die Finanzen selbst ein Gegenstand, der vielfach Sorge macht und umsichtige Fürsorge in Anspruch nimmt; ihre Herbeischaffung soll aber nicht dem Hausvater zur Pflicht gemacht werden, wie man es wohl bei einzelnen kleinen Anstalten versucht hat, mit dem Verlangen, wenn kein Geld vorhanden war, der Hausvater solle collectiren, Dorf und Stadt und Kreis durchwandern, um als „Hausvater" für seine Kinder, nämlich die Zöglinge, zu sorgen und ihnen Brod zu schaffen, denn es sei Pflicht eines jeden, also auch dieses Hausvaters. Wäre dem so, dann wäre auch die Verwaltungsbehörde nicht nöthig, die vor allem anderen gerade diese Verpflichtung und dem Hausvater *diese* Sorge und Last abzunehmen hat, da dieser ohnehin mit der Hauptlast des Ganzen, mit der Erziehung der Kinder Tag und Nacht zu thun und deswegen zum Collectiren keine *Zeit* haben darf. — Die Anschaffung der Finanzen

betreffend ist das Naturgemäßeste und Gewöhnlichste, daß ein Kreis von Wohlthätern die Anstalt umgiebt. Derselbe pflegt von dem Beginn des Rettungshauses an sich zu sammeln, aber schmilzt zuletzt durch Absterben, Wegzug und dergleichen Umstände immer mehr zusammen und will deswegen immer erneuert werden, eine Forderung die nur zu oft vergessen wird und sich später empfindlich straft. Eine andere wichtige Einnahmequelle ist die Zahlung von Kostgeldern. Die Verwaltung sollte aber nie eine bestimmte Pensionssumme normiren, von deren unweigerlicher Zahlung die Aufnahme eines Kindes abhängig gemacht würde. Man hat an einigen Stellen die Kosten des Kindes bis auf eine bedeutende Summe berechnet und kein Kind eintreten lassen wollen, für das diese Summe nicht jährlich gezahlt werden würde. Auf diese Weise ist begreiflicher Weise die Anstalt von Zöglingen entleert und ihr dadurch zugleich das Vertrauen des Publicums, d. h. seine Haupteinnahmequelle geraubt; weil die Anstalt nicht vorwärts gieng, stockten auch die Gaben der Contribuenten und blieben mehr und mehr aus. Dann aber betrat man ebenso plötzlich den umgekehrten Weg und wollte jedes Kind umsonst aufnehmen. Auch das war nicht richtig und hatte nicht den erwünschten, wenn auch einen bessern Erfolg, als das erstere Verfahren; es wurden doch wieder Kinder angemeldet. Jede Anstalt sollte, indem sie ihre Kinderzahl auf 12 oder 20 oder 24 u. s. w. normirt, im allgemeinen feststellen, daß aufnahmebedürftige und aufnahmewürdige Kinder, wenn es sonst absolut unmöglich ist, für sie ein Kostgeld zu erlangen, ohne irgend ein Kostgeld aufgenommen werden sollen; aber auch wiederum, daß den Eltern in jedem Falle begreiflich gemacht werde, daß schon die Liebe zu ihren Kindern, also ihre Elternpflicht, aber auch ihre Ehre erfordere, sich nichts schenken zu lassen, was sie selbst beschaffen können; darnach bleibt dann zu ermitteln, was Eltern zahlen können und wollen, seien es 10, 20, 30 oder 50 oder 80 Thlr. oder fl. jährlich oder für eine Reihe von Jahren. Können die Eltern nichts zahlen, so suche man einen Freundeskreis für einzelne Kinder zusammenzubringen, der jährlich oder für eine Reihe von Jahren die Kosten oder doch einen Theil derselben aufbringt. Man individualisire also auch in dieser Beziehung; was dann noch fehlt, muß durch die im allgemeinen eingehenden Liebesgaben gedeckt werden. Es fehlt dergleichen Anstalten nicht an einmaligen kleineren oder größeren Geschenken. Hat die Anstalt Freunde, und sie muß sie kennen und immer neue sammeln, so ist die Liebe erfinderisch und reich auch an kleinen Hülfen, die zusammen eine große bilden. Eine solche Hülfe sind auch die Naturalbeiträge, namentlich an Kleidungsstücken, hier und da auch auf dem Lande an Feld- und Gartenfrüchten; einige Kleidungsstücke aber sollten, so weit möglich, auch von den Eltern ausbedungen werden. Jene Naturalgaben sind an manchen Stellen so bedeutend, daß sie einen erheblichen Theil der ganzen Einnahme ausmachen. Und wie mancher Bauer und Gutsherr schickt gern seinen Pflug auf das Feld der Anstalt! Zu dem allem kommt der Ertrag des eigenen Gartens und des Ackers. Wenn Bauten und Localerweiterungen nöthig sind, hilft die freiwillige Liebe auch noch außerordentlich. Für diese und andere Nothfälle sind auch besondere Aufrufe in ihrem Rechte, die durch öffentliche Blätter oder auf anderem Wege verbreitet werden. In manchen Stellen haben in solchen Fällen die Kirchenbehörden Kirchencollecten, die Obrigkeiten Sammlungen in Häusern innerhalb gewißer Kreise, oft selbst regelmäßig bewilligt. Je länger eine solche Anstalt besteht, desto mehr gewinnt sie auch Vertrauen im Kreise derer, welche ihrer testamentarisch mit kleineren oder größeren Summen gedenken. Allein auf allen diesen angegebenen und noch anderen Wegen ist seit einer nicht großen Reihe von Jahren ein nicht unerhebliches Capitalvermögen und ein großer Grundbesitz, wenn auch über hunderte von Rettungsanstalten vertheilt, in Deutschland und der Schweiz zusammengebracht. Es sind, alles zusammengerechnet, in den mehr als 400 Anstalten, ganze stattliche Dörfer zusammengebaut und steht der ganzen Welt in ihnen ein großes Denkmal gläubiger Liebe, das unter Gottes Segen heraufgewachsen vor Augen. Mag auch manches dieser Häuser wieder umfallen, das wird den Bau

des Ganzen nicht erschüttern und festere Bauten werden an Stelle der auf Sand gebaut gewesenen sich erheben. Es ist aber eine hohe Verpflichtung der Verwaltung, für die ihr anvertrauten Güter zu sorgen und ob der Mühen, die diese Verpflichtung verursacht, nicht zu ermüden. — Eine Uebersicht der jährlichen finanziellen Verwaltung pflegt bis jetzt von allen Anstalten für die Wohlthäter erstattet zu werden. Wäre diese Uebersicht nach einem nur halbwegs einheitlichen Plane, so würde es möglich sein, eine Kostenberechnung des Ganzen in seinen Hauptpartien zu geben, namentlich nachzuweisen, was das einzelne Kind in den verschiedenen Anstalten kostet. Das dazu vorliegende Material in den Jahresberichten ist aber, natürlich mit anerkennenswerthester Ausnahme, aber doch im allgemeinen so unvollkommen, daß daraus kein einheitliches Resultat ermittelt werden kann. Es würde einer Reihe von Vorarbeiten bedürfen, zu denen bis jetzt noch nicht der entfernteste Anfang gemacht ist. Das einzige derartige, zu diesem Zwecke mit großer Sorgfalt gesammelte Material findet sich bei L. Völter (S. 191—223) zusammengestellt, bezieht sich jedoch nur auf Württemberg und auf den jetzt längst verflossenen Zeitraum bis 1845. Die Kostenbeträge sind seit diesem Jahre, also in ung. 25 Jahren wahrscheinlich auch dort sehr anders geworden. Doch mag hier, um eine Vorstellung von den allein in Württemberg daran gewandten Kosten zu geben, angeführt werden, daß die damals bestehenden ersten 19 Rettungsanstalten von ihrer Begründung bis zum J. 1844

für die erste Begründung dieser Anstalten	210,569 fl.
für die bis dahinige Unterhaltung . .	724,680 „
also zur Erreichung ihres Zweckes	935,249 fl.

verausgabt und fast ebensoviel vereinnahmt haben. Es ist daraus auf die seit der Zeit (1844) noch hinzugekommenen württembergischen und die hunderte von gleichen Anstalten im deutschen Vaterlande und der Schweiz ein Schluß zu machen. Was die dermaligen jährlichen Kosten für jedes einzelne Kind betrifft, so scheint man dieselben im südlichen Deutschland jetzt auf 80—90 Gulden zu berechnen, was den Kosten im nördlichen, nach Thalern rechnenden Deutschland verhältnismäßig entsprechen würde; die Kosten steigern sich in letzter Zeit von Jahr zu Jahr und werden von einigen Anstalten auf 70—80 Thlr. (so im Rauhen Hause), von anderen, z. B. in Berlin, auf 100—120 Thlr. berechnet.

Schon das zuletzt Gesagte reicht hin, zu zeigen, wie sehr die Rettungsanstalten, die alle diese Hülfen öffentlich erbitten und annehmen, dem öffentlichen Leben angehören. Nehmen wir vollends noch alles andere, was in den vorhergehenden Abschnitten über sie gesagt ist, hinzu, so ist um so deutlicher zu sehen, wie wenig, leider! die Rettungsfamilie den Charakter einer im verborgenen lebenden Familie bewahren kann. Sie ist von allen Seiten wie mit Fenstern, die hineinsehen lassen und zum Hineinsehen aufforbern, umstellt. Es erwächst daraus die neue, nicht leichte Aufgabe, die Kinder und das Kindesleben gegen alles zu schützen, was von Seiten dieser Oeffentlichkeit Gefahr bringen könnte. In dieser Beziehung ist freilich ein Unterschied zu machen zwischen den kleinen entlegenen Anstalten und denen, die am Wege des Weltverkehrs liegen. Aber bei beiden ist es dennoch in der Ordnung, daß jeder Freund der Anstalt ein gewißes Recht, ja eine Art Pflicht hat, sich um dieselbe zu bekümmern. Wenn das Interesse wächst und die Veranlassung sich dazu bietet, geht daraus der Besuch der Anstalt von Freunden und Fremden hervor. Bedeutet das im ganzen wohl weniger bei jenen kleinen und entlegenen Instituten, wo solche Besuche nur einzeln und auf besondere Veranlassung vorkommen, so ist das bei jenen größeren und zugänglicher situirten Anstalten vollständig anders. Sind dieselben z. B. in der Nähe von großen Städten gelegen, so kann es geschehen und geschieht es zum Theil wirklich, daß, wir denken dabei z. B. an das Rauhe Haus, im Sommer kein Tag vergeht, an welchem die Anstalt nicht von Fremden, ja von vielen Fremden aller Stände, oft aus allen Weltgegenden, die mit den verschiedensten Interessen kommen, täglich unausgesetzt besucht

wird. Besuche der Art lassen sich nur in geringem Maße regeln. Es darf im Gege
theil dem Fremden nicht vorenthalten werden, was ihn interessirt, nur eine Rücksi
darf dabei vorwalten, daß daraus für die Kinder kein Schaden erwachse, was z. B
sehr leicht möglich ist, wenn jedermann jedes beliebige Gespräch mit jedem Kind
vielleicht über dessen Vergangenheit gestattet würde, oder wenn alle Fremden verlang
wollten, in alle mit Schülern besetzten Unterichtsclassen eingeführt zu werden und d
Dazu kommen zu gewißen, freilich fest zu bestimmenden Zeiten, z. B. einmal monatli
Sonntag Nachmittags die Besuche der Eltern und Geschwister und anderer Angehörige
deren Verkehr mit den Kindern nicht abgeschnitten werden darf, aber doch, ohne jema
zu verletzen, um der Kinder willen überwacht und geordnet werden muß. Dabei
nicht zu verhüten, daß die frei mit ihren Kindern verkehrenden Eltern und Angehörig
denselben Neues aus der Stadt mittheilen, daß selbst öffentliche, misgünstige Verhan
lungen der Localpresse über die Anstalt vor das Ohr der Kinder gebracht werde
und vollends ist das der Fall, wenn wiederum zu gewißen Zeiten die Kinder von d
Anstalt aus die Eltern besuchen. Die Kinder werden in allen diesen Fällen sich bewuß
daß sie Personen sind, welche die öffentliche Aufmerksamkeit auf sich ziehen. Unzweifel
haft entsteht aus allen diesen Momenten für ihre Führung eine neue sittliche und e
ziehliche Aufgabe. Diese Aufgabe glücklich zu lösen und dies sonderbar mannigfalti
Material trotz seiner Sprödigkeit und heikeligen Natur zum Besten der Kinder richt
zu verwerthen, wird eine neue Aufgabe des Hausvaters. Denn es ist unmöglic
diese ganze Thatsache zu vertuschen und zu ignoriren; sie muß vielmehr mit allen ihre
Seiten und stoßenden Ecken hingenommen und als ein besonderes pädagogisches Moti
im ganzen und im einzelnen verbraucht, als ein Zubehör zu dem besonderen Anstalts
familienleben, dem der Hausvater so gut wie alle Hausgenossen und speciell die Kind
sich zu fügen haben, hingenommen werden. Hat der Hausvater einigermaßen eine
richtigen Takt und ein feines Gefühl für den Werth dieser Anstaltsbeziehungen un
die in dieser Thatsache sich kundgebende sociale Stellung der Anstalt, so wird ihm di
Lösung dieser Aufgabe nicht allzu schwer fallen. Es kommt erleichternd hinzu, da
dieser Verkehr bei den Kindern zuletzt eine Gewohnheit wird und gewöhnlich an ihnen ganz
spurlos vorüber geht; es wird ihnen gewiß, dies alles gehört eben mit zu dem Haus
in dem sie leben. Bei alle dem bleibt es für die Verwaltung eine besondere Aufgabe
auch ihrerseits die Oeffentlichkeit in richtiger Weise in das Haus hinein und den Kinder
in einer dem Zweck der Anstalt entsprechenden Weise vorzuführen. Dazu sind ein schöne
und überaus ergiebiger Anlaß die Feste des Hauses und insbesondere das Jahres
oder Stiftungsfest, wo zu veranlassen und darauf zu rechnen ist, daß ein größerer Krei
von Wohlthätern sich sammeln werde, um als Vertreter der eigentlichen Freunde de
Hauses die Kinder und den Hausstand in ihre Mitte zu nehmen. In diesem Kreise er
weitert sich die Familie des Rettungshauses christlich gesellschaftlich und erscheint mit
feiernd und sich mitfreuend und Gott dankend für alles gute, was er ihr und de
Kindern bis dahin gethan. Unseres Erachtens sollte man an solchen Tagen di
Kinder nicht irgendwie durch Examina und Katechisationen beläftigen, sondern sie in volle
Freude sich mitfreuen lassen. Man sollte ihnen nach dem mehr gottesdienstliche
Act neben festlichem Trank und Speise Gelegenheit zum Liedersingen und fröhliche
Spiel geben, wobei die Gäste die Kinder um so mehr wie sie eigentlich sind, kennen
lernen können, während die Kinder auf diese Weise so viel weniger zum Gegenstand
besonderer auffälliger Aufmerksamkeit werden, sondern bleiben, was sie sind, Glieder
der Familie des großen Hauses. An diese Stiftungsfeier schließt sich zugleich gewöhn
lich ein öffentlicher Bericht über das letzte Verwaltungsjahr. Derselbe muß s
gehalten, oder doch nur in einer solchen Gestalt am Jahresfeste mitgetheilt werden,
daß die Kinder, ohne Anstoß daran zu nehmen, ihn mithören können. Was sons
darin vorkommt und man vor dem Ohr der Kinder zu sagen vermeiden will, braucht
am Jahresfest nicht verlesen zu werden; es genügt, daß es im Druck veröffentlicht

werde. In diesem Berichte darf nichts von dem fehlen, was jeder mit Recht in einer öffentlichen derartigen Berichterstattung erwarten kann. Dahin gehören die Abrechnung über Einnahme und Ausgabe, die Namen des Verwaltungsrathes und alles statistische, was über den Bestand des Hauses und seinen Gang im letzten Jahre, soweit es die Freunde und Wohlthäter interessiren kann, zu sagen ist. Ob die an Jahresfesten gehaltenen Predigten und erbaulichen Ansprachen und dergleichen hineingehören, könnte sehr in Frage gestellt werden. Den meisten derartigen Berichten sieht man an, daß dergleichen allgemein gehaltene Zusätze nur Lücken füllen sollen und daß sie von solchen geschrieben sind, die nicht selbst mitten in der Anstalt leben, sondern von solchen, welche nur von Ferne zusehen oder denen doch die Detailkenntnis fehlt. Die Hausväter sollten im allgemeinen für die Abfassung dieser Berichte nicht in Anspruch genommen werden; allein dieselben sollten verpflichtet sein, in der Form von Tagebüchern eine Hauschronik das ganze Jahr hindurch zu führen, worin ohne alles weitere nur Thatsächliches, aber exact, mit Fleiß und Urtheil geschrieben würde. Das Tagebuch könnte für den Vorstand als Grundlage einer regelmäßigen Besprechung mit dem Hausvater dienen. Auf Grund solcher Unterlagen würden andere Berichte, als die meisten bisherigen, zum Vorschein kommen; es würde denselben an Gehalt und reichem Stoff nicht fehlen. In spätern Verwaltungsjahren wird es genügen, ausführliche Berichte nur in größeren Zwischenräumen von mehreren Jahren zu erstatten, und eine geschickte Hand, ein scharfes Auge und ein der Sache mit Liebe ergebenes Herz würde den Gegenstand dann immer wieder reich und bereichernd mittheilen und nicht in Verlegenheit gerathen, Werthvolles darzubieten. Die Berichte könnten so ein pädagogischer Schatz über Anstaltserziehung werden. Wenn hier eines erheblichen Mangels, der sich in diesen zahllosen Veröffentlichungen findet, gedacht ist, darf doch auch nicht verschwiegen werden, daß aus allen Theilen Deutschlands und der Schweiz, wenn auch nicht viele, doch auch nicht ganz wenige Beispiele einer besseren inhaltreicheren Redaction vorliegen, von denen wir keine einzelnen nennen wollen. Zu den bessern Berichten der Art gehören diejenigen, welche wenigstens in früheren Jahren wiederholt auf Grund von Tagebüchern solcher Hausväter, wie sie eben empfohlen worden, von geschickter und sorgsamer Hand verfaßt worden sind. Sehr ansprechend waren die früheren, wenn auch in ganz anderer Art bearbeiteten Berichte des seligen Dr. Barth, die derselbe jährlich über die Anstalt zu Stammheim bei Calw abzustatten pflegte. Sehr ansprechend zusammenfassende Berichte sind nach dem 25jährigen Verlauf einiger schweizerischen Anstalten von der schweizerischen Gesellschaft in Zürich herausgegeben worden.

XVI.

An den Schluß dieser Erörterungen stellen wir einige Wünsche für die Zukunft der evangelischen Rettungshäuser. Bei der weiten geographischen Ausdehnung der Anstalten über alle Theile Deutschlands und über dessen Grenzen hinaus, bei der verhältnismäßigen Neuheit und vollständigen Freiwilligkeit dieser ganzen Arbeit ist es erklärlich, daß in der Durchführung eine große Verschiedenheit stattfindet und zugleich auch mannigfache Willkür sich geltend macht. Ohne die Mannigfaltigkeit hindern zu wollen, wird es doch die Aufgabe sein, der bloßen Willkürlichkeit zu wehren, die auf Anlaß der unbedingten Freiwilligkeit sich freilich nie ganz wird überwinden lassen. Unter der Voraussetzung, daß die Rettungshäuser im christlichen Bekenntnis beharrende Anstalten verbleiben, heben wir einige bestimmte Desiderien hervor, deren Erfüllung erstrebt werden muß, wenn die Sache selbst nicht zuletzt, wenigstens an vielen Stellen, gefährdet werden soll.

1. Voran ist zu stellen die künftige gründliche, sowohl theoretische als praktische Vorbereitung der anzustellenden Hausväter und Gehülfen, die nur möglich ist, wenn die Auszubildenden mehrere Jahre zugleich Mitarbeiter in einer für diesen Zweck ein-

gerichteten, durchgebildeten Erziehungs- resp. Rettungsanstalt sind. Damit steht in Verbindung

2. der tüchtige Weiterbau der für diese Vorbereitung schon bestehenden Brüderanstalten, event. die Begründung neuer derartiger Institute. Ueber ihre Ziele und die entsprechenden Mittel, sie zu erreichen, sowie über die abzuwendenden Gefahren, denen sie bei ihrer Isolirung unter einander ausgesetzt bleiben, werden dieselben sich mit einander, mehr als bisher geschehen, zu einmüthiger Wirksamkeit zu verständigen haben.

3. Die Constituirung einer bis jetzt gänzlich fehlenden, den Zwecken genügenden oberen, sowohl kirchlich als staatlich autorisirten eigenthümlichen Aufsicht über die Rettungsanstalten. Diese Aufsicht darf nie von büreaukratischer Art sein, sondern nur einen diakonischen Charakter tragen, muß aber mit der in ihr liegenden Auctorität im Stande sein, ebensosehr die Freiheit und den privaten Charakter der Anstalt zu schützen, als da, wo es noth thut, zu veranlassen, daß die bessernde Hand an die Verwaltung angelegt werde. (Die hier gemeinte Aufsichtsstelle soll freilich nicht ausschließlich sich mit Rettungshäusern, sondern ebenso mit allen verwandten freien Anstalten, Vereinen und Bestrebungen amtlich zu befassen haben. Es handelt sich um die Neuschöpfung eines in Deutschland noch nicht bestehenden höheren diakonischen Amtes. In England ist ein wenigstens ähnliches Amt von Staatswegen dem früheren Vorsteher der obengenannten Anstalt zu Red Hill, Rev. Sydney Turner übertragen. Derselbe hat, soweit wir haben in Erfahrung bringen können, eine amtliche Beziehung zu allen derartigen Instituten.) Nur auf diese Weise wird es

4. möglich sein, eine Garantie dafür zu gewinnen, daß auch diejenigen freien Verwaltungscomités (Curatorien, Vorstände), für welche solche Erinnerung noth thut, mindestens dem Statut gemäß ihre Obliegenheiten zum Besten der Anstalt und ihrer localen Verwaltung durch den Hausvater und in Beziehung auf den Hausvater erfüllen. Wer die bezüglichen einzelnen Verhältnisse, keineswegs aller oder vieler, sondern einzelner aber doch nicht so weniger Anstalten auf diesem Gebiete kennt, wird anerkennen, wie sehr an Stellen der Art solche Nachhülfe noththut.

5. Es wird immer mehr nothwendig, eine Unterstützung vieler derartiger Hausväter namentlich für die Erziehung ihrer eigenen Kinder, die oft ohne Gefahr für sie selbst in den Rettungshäusern nicht bleiben können, zu veranlassen. Außerdem sollte eine Pensionirung invalid gewordener Hausväter möglich gemacht werden, ein Gegenstand, der bereits auf mehreren im Nachfolgenden nachzuweisenden Conferenzen in Anregung gebracht worden.

Zur Förderung aller dieser, aber auch noch anderer, die innere Verwaltung der Anstalten und die Durchführung ihrer Aufgaben betreffenden Zwecke wäre es von großer Bedeutung, wenn die bisher stattgehabte Isolirung der meisten Rettungshäuser und ihrer Hausväter beseitigt und eine geordnete, lebendige Berührung und ein fruchtbarer Verkehr der verschiedenen Anstalten und Hausväter, wenigstens aus gewissen Umkreisen oder noch allgemeiner unter einander herbeigeführt werden könnte. Die einen müßten von den andern lernen und alle einander heben, innerlich weiterbilden, im Eifer und in der Erkenntnis ihrer Aufgabe stärken und vertiefen können. Jemehr das geschähe, desto mehr würden die Verwaltungscomités Veranlassung finden, ihren Blick ebenfalls zu erweitern, Notiz von andern Anstalten zu nehmen, sich eingehender über ihre eigene Aufgabe zu orientiren, zur Besserung und Förderung der ihnen anvertrauten Anstalten beizutragen, Staat und Kirche, so wie das christliche Volk in richtiger Weise dafür in Anspruch zu nehmen.

Die Annäherung der vorstehenden Anstalten unter einander, der Verwaltungscomités und Hausväter kann in doppelter Weise bewerkstelligt werden: entweder durch literarische Mittheilungen oder durch persönliche Zusammenkünfte. In ersterer Beziehung ist zu erwähnen, daß seit einer Reihe von Jahren der Centralausschuß für die innere Mission

der deutschen evangelischen Kirche (Berlin und Hamburg) eine Verbindung von mehr als hundert derartigen Anstalten, die in 24 deutschen Ländern zerstreut sind, zu dem Zweck veranlaßt hat, daß durch ihn diese bezeichneten Anstalten, soweit die vorhandene Zahl der eingelieferten Berichte reicht, einander ihre Jahresberichte mittheilen. Das Verzeichnis dieser Anstalten ist in dem VIII. und IX. (und den vorangehenden) Berichte des genannten Ausschusses enthalten. Eine weitere Ergänzung dieser Mittheilungen sind die in verschiedenen Jahren in verschiedenem Umfang erfolgenden längeren oder kürzeren Artikel in den Fliegenden Blättern des Rauhen Hauses. In einzelnen Ländern vermitteln andere, mehr landschaftliche Blätter solche Mittheilungen über die in ihrem Umkreis gelegenen Anstalten (z. B. in Württemberg die Armenblätter von Dr. Hahn, der Christenbote von Pfarrer Burk; in Bayern die Puckenhofer Blätter, in Baden das Reich Gottes von Decan Mann, in Ostpreußen das evangelische Gemeindeblatt u. s. w.). Ein speciell für diesen Zweck ausgegebenes allgemeines Organ (wie z. B. in England das Journal für die ragged schools, ein anderes für die reformatories und refuges u. s. w.) haben wir in Deutschland bis jetzt nicht und es würde bei dem bis jetzt noch geringen allgemeineren Interesse für dies specielle Arbeitsgebiet schwerlich zur Ausführung zu bringen sein. Ebenso wenig ist es irgendwo in Deutschland zur Stiftung von Vereinen für die einzelnen Arten dieser Anstalten gekommen, wie solche in einer englischen Union existiren, die nach und nach große Reihen, ja hunderte von Anstalten von sich hat ausgehen lassen und dieselben wesentlich mit durch ihre Journale zusammenhält. In Deutschland ist ein Hindernis für dergleichen der in allem sich immer wieder geltend machende particularistische Standpunct, wo jeder sich nur für seine Stadt, seinen Kreis, seine Anstalt und ihr Bestes interessirt, eine Gesinnung, die es zu keinem derartigen universellen Unternehmen für das Reich Gottes kommen läßt. Damit mischt sich dann das verschiedene kirchlich und politisch specielle Parteiinteresse, das jede derartige Tendenz zum Bessern noch mehr hindert und erschwert. Dennoch scheinen wir auch in dieser Beziehung weiter zu kommen; es sind namentlich die „Vereine für innere Mission," denen es vorbehalten worden, auf dem christlichen Gebiet diejenigen Anschauungen, welche weitere Grenzen stecken und in sich aufnehmen, auch nach dieser Richtung hin zu wecken und zu mehren. Den ersten Anstoß haben für verschiedene derartige Bestrebungen und namentlich auch für die Rettungshäuser die mit dem deutschen Kirchentag von Anfang an verbunden gewesenen Congresse für innere Mission gegeben; auf mehreren derselben, wo das Terrain dafür günstig war, sind besondere Specialconferenzen für Rettungshäuser thätig gewesen, zu denen sich die Freunde derselben und Mitarbeiter an denselben zu besonderen Berathungen zusammengefunden. Verschiedene landschaftliche Vereine für innere Mission (s. das Verzeichnis von solchen z. B. in dem IX. Bericht des Centralausschusses) haben in den letzten Jahren solche jährlich wiederkehrende Zusammenkünfte von Hausvätern und den Vertretern einzelner Anstaltsgruppen in einigen der oben angezeigten Landstriche mehr localisirt und ihnen dadurch noch größere Bedeutung gegeben. So der kurmärkische Verein für innere Mission (auf dem 1865 Pastor Pfeiffer jenen — in den Fliegenden Blättern des Rauhen Hauses von 1865 S. 132—152 veröffentlichten — Vortrag über Noth und Aufhülfe der Rettungshäuser im Regierungsbezirk Potsdam gehalten); ebenso der neuvorpommersche Verein, der schlesische Provincialverein (der sich in Liegnitz zu versammeln pflegt); die Conferenz für innere Mission zu Baiersdorf in Bayern (s. Fliegende Blätter für 1867, S. 110—114). Ebendahin sind auch die Versammlungen von Hausvätern der pommerschen Rettungshäuser zu Züllchow bei Stettin zu zählen. Der in manchen dieser Versammlungen oft laut gewordene Gedanke einer s. g. Organisation der Rettungshäuser überhaupt ist mehr doctrinärer Natur; so wie seine Verwirklichung eintreten sollte, müßte er sich verflüchtigen (s. Fliegende Blätter für 1867 S. 112). Das Wahre daran ist das oben bezeichnete unleugbare Bedürfnis einer fruchtbaren Gruppirung und die durch die Vorstände und die Hausväter sich belebende Gemeinschaft der einzelnen, innerhalb

gewißer Landestheile zusammengehörenden Rettungsanstalten. Könnten die verschiedenen, zugleich durch persönliche Gemeinschaft belebten Gruppen durch ein speciell für diesen Zweck arbeitendes Journal mit einander wieder in Verbindung gebracht werden, dann wäre vorläufig das Mögliche und eine gesunde Grundlage erreicht, auf der das ganze Rettungswerk sich nach innen und außen weiter aufbauen könnte. Der bis jetzt gewonnene thatsächliche Grund und Boden, auf dem das Werk in seiner Gesammtheit steht, ist ein so guter, der Segen, der auf dem Werke ruht, ein so ersichtlicher, daß beim Ueberblick des Ganzen wir nicht zweifeln können, das, was bis jetzt unter Gottes Beistand soweit gediehen, werde auch zum Besten des christlichen Volkes und seiner Kinder eine noch segensreichere Zukunft haben. **Wichern.**

S.

Sachsen (Königreich). Schon mit der Ueberschrift des Artikels ist eine doppelte Beschränkung gegeben, einmal die örtliche, daß wir nur auf das Landesgebiet Rücksicht zu nehmen haben, welches seit 1815 dem Königreich Sachsen geblieben ist, sodann daß nur in so weit auf die Zeiten vor dem genannten Jahre zurückzugehen ist, als es zur Erklärung und Auffassung des gegenwärtig Bestehenden unumgänglich sein wird. Wäre nicht die Reformation in einem besonderen Artikel behandelt, welchen Einfluß dieselbe auf die Gestaltung des Schulwesens geübt, würde man bei keinem Lande besser zur Anschauung bringen können, als hier, wo sich derselbe zuerst und am unmittelbarsten geltend machte. Doch jedenfalls war es nothwendig, daß die sich über alle Länder verbreitenden Wirkungen der Kirchenverbesserung ihrer Quelle, ihrem Wesen, ihrem Umfang nach in einem Ueberblick dargestellt wurden. Hier können wir nicht unterlassen, darauf hinzuweisen, daß schon vor der Reformation wissenschaftliches und literarisches Leben in den sächsischen Landen erwacht war und gepflegt wurde, daß dadurch der Boden diejenige Vorbereitung erhalten hatte, welche ermöglichte, daß der von Luther ausgestreute Same Aufnahme und Gedeihen fand. Der in dem Hause Wettin herrschende Geist wird dadurch documentirt, daß von ihm die christliche Kirche durch seine Bemühungen erst festen Grund und allgemeine Verbreitung in den unter sein Scepter gestellten Landen gewann. Wie in Brandenburg, erfolgte auch in der Meißner Mark die Christianisirung und Germanisirung erst, als die Markgrafen die Landeshoheit erworben hatten. Erinnert man sich, daß der eigentliche Begründer von des Hauses glänzender Machtstellung, Heinrich der Erlauchte, unter den zahlreichsten Fehden und Kriegen, Verwicklungen und Verwirrungen Zeit und Kraft genug gewann, um sich eine ehrenvolle Stelle unter den deutschen Minnesängern zu erwerben, so begreift man das hohe Interesse für geistige Bildung, welches seine Nachkommen beseelte. Die zahlreichen Klöster, auf deren Ausstattung und Erhaltung die Fürsten einen großen Theil des ihnen von Gott geschenkten Bergsegens verwandten, vor allen das herrliche Altenzelle (das auf dem Petersberge hier zu nennen verbietet der Umstand, daß es dem Königreich Sachsen jetzt abgetrennt ist), wurden Stätten des mönchischen gelehrten Fleißes, ihre Bücherſammlungen lieferten die ersten Bestände zahlreicher noch jetzt bestehender und reichen Segen stiftender Bibliotheken. Die Anfänge von Schulen knüpfen an die geistlichen Stiftungen an. Es ist nicht zu bezweifeln, daß die Errichtung der Domschule (schola cathedralis oder canonica) zugleich mit der Gründung des Bisthums zu Meißen im J. 967 begonnen ward: noch wirkten ja die Anordnungen Karls des Großen für Bildung, besonders Geistlicher, fort*). Gewiß waren auch hier die von Karl dem Großen geforderten Unterrichtsgegenstände: Erlernung der Psalmen, der

*) Oertel: Das Münster der Augustiner Chorherrn zu St. Afra in Meißen. Säcularschrift. Leipzig 1843. S. 18 ff.

ten und des Geſangs, Rechnen und Grammatik, Latein und Griechiſch, die den hülern, welche aus höheren und niederen Ständen aufgenommen wurden, geſtellten gaben. Wir haben keinen Beweis, daß die erſten Biſchöfe, welche ſelbſt den Unter- t ertheilten, ihrer Aufgabe nicht gewachſen geweſen wären, oder dieſelbe vernach- igt hätten, doch können wir auch nicht anders denken, als daß die Vorübung und ichtung für den Kirchendienſt die — vielleicht anfänglich gebotene — Hauptſache eſen ſei. Mindeſtens ſcheint der wiſſenſchaftliche Unterricht bedeutenden Rückſchritt hren zu haben, als die Leitung der Schule aus den Händen des Biſchofs in die s Domherrn (des scholasticus, Scholaſter) übergieng, mit dem bald ein zweiter r cantor) die Arbeit theilte. Denn ſehr frühzeitig riß auch hier die Unſitte ein, die Domherrnſtellen als Verſorgungspoſten für Leute aus adeligen Familien be- htet wurden, welche zur treuen Verſehung der geiſtlichen Amtspflichten weder Befähi- g noch guten Willen beſaßen. Eine weiſe Fürſorge von Seiten der Biſchöfe war deshalb, daß während bis dahin die mit den genannten Aemtern betrauten Dom- n diejenigen, durch welche ſie ihre Obliegenheiten erfüllen ließen, ſelbſt erkoren en, um die Mitte des 13. Jahrhunderts dieſelben ſtehenden Vicarien, einem Rector einem succentor, übertragen wurden,*) das Amt des scholasticus demnach zu r Aufſicht über die Schule herabſank. Doch auch die verbeſſerte Einrichtung lieferte günſtiges Reſultat, vielmehr ward, nachdem das Münſter St. Afra ſeine Schule Meißen eröffnet hatte, die Zahl der Aufnahme in die Domſchule ſuchenden und dort Bildung zu vollenden geneigten Knaben ſo gering, daß der Biſchof und das Capitel i Papſt Nicolaus III. eine Bulle (21. Nov. 1275)**) ſich verſchafften, welche die nahme von Domſchülern ohne Genehmigung von deren Rector dem Propſt und den rherren von St. Afra verbot. Viele und nicht unbedeutende Stiftungen zum Genuß die Domſchüler waren dem Charakter des ganzen Zeitalters entſprechend Abmachungen, h die man das Gewiſſen für den fehlenden Geiſt und die wahrhaft chriſtliche itigkeit zu ſtillen ſuchte. Der ins Leben geweckte, fortſchreitende wiſſenſchaftlichere ſt ließ ſich zwar von der Domſchule nicht fern halten; die Anſtellung eines Rectors, M. Johann Pollichius, von deſſen Tüchtigkeit ſein Freund, der Förderer der ſiſchen Literatur, Hermann von dem Buſche, das günſtigſte Zeugnis ablegte***), t ebenſo zum Beweiſe dafür, wie das im Todesjahr des Genannten (1504) von Biſchof Johann von Saalhauſen erlaßne Verbot, außer dem quadrivium nd etwas anders, am wenigſten Erklärung der heiligen Schrift, öffentlich oder ulich zu üben. Wir haben bereits der Kloſterſchule beim Münſter zu St. Afra Meißen gedacht, als einer Anſtalt, gegen welche die Domſchule zurücktrat. Die indung des Münſter ſelbſt gieng aus der tiefen Einſicht und dem geiſtlichen Pflicht- : des Biſchofs Dietrich II. von Kittlitz (1190—1207) hervor. Derſelbe ſah Unwillen, wie die Domherrn der geiſtlichen Obliegenheiten, welche ſie in der Afra- je und dem Gotteshauſe Unſerer lieben Frauen zu verwalten hatten, ſich immer ger annahmen und dadurch dem Bisthum in ſeinem eignen Sitz die Kraft eines rhaften Oberhirtenthums mehr und mehr geſchwunden war. Sein hoher Geiſt d das rechte Mittel, indem er bei St. Afra mit bereitwilliger Unterſtützung des rkgrafen Dietrich des Bedrängten 1205 ein reich ausgeſtattetes Münſter errichtete in dasſelbe regulirte Auguſtiner Chorherrn (vom Petersberge) aufnahm, welche, leich nicht eigentliche Mönche, damals in höchſtem Anſehen ſtanden, weil ſie des ttesdienſtes und der Seelſorge am treuſten pflegten. Gewiß war dem hochherzigen ünder auch der Zuſtand der Domſchule nicht entgangen, obgleich er bei der Stiftung die niedere Schule (schola exterior, puerorum saecularium oder parvulorum) mit

*) Oertel a. a. O. S. 20.
**) Oertel a. a. O. S. 21.
***) Oertel a. a. O. S. 22. Anm. 26.

errichtete.*) Die zwölf Knaben derselben wurden nur zu dem Kirchendienst und dem Singen verwendet und außer den zu diesen beiden Verrichtungen nothwendigen Uebungen und Unterweisungen erstreckte sich der Unterricht höchstens noch auf Auswendiglernen der wichtigsten Kirchendogmen und -satzungen. Daß aber der Stifter auf etwas höheres gerechnet habe, können wir aus dem schließen, was schon der zweite Propst des Klosters, Albert (1223—1243), ausführte, die Gründung einer höheren Schule zur Ausbildung von Geistlichen, gewißermaßen einer Pflanzstätte für künftige Augustiner-Chorherrn (schola interior, claustri, scholarium puerorum). Denn die 24 Knaben erhielten Kost und Wohnung im Kloster und lernten so ganz nach der Regel leben. Ein Rector und ein Cantor ertheilten Unterricht nicht allein in den für den öffentlichen Gottesdienst nothwendigen Gegenständen, der Musik und dem Recitiren, sondern auch in der Kalligraphie, den alten Sprachen, der Theologie und Philosophie. Diese Schule muß sogleich nach ihrer Eröffnung eine hohe Blüte und lebendige Anziehungskraft für begabte junge Leute**) erlangt haben, da das Domcapitel, wie oben erwähnt, in der Bulle des Papstes Nikolaus III., welche die in St. Afra errichtete Anstalt bestätigte, eine Repressivanordnung gegen das Ueberlaufen ihrer Schüler durchsetzen zu müßen glaubte. Obgleich wir nur wenige Rectoren namentlich und darunter keinen von besonderer wissenschaftlicher Bedeutung kennen,***) so ist dennoch der Schluß nicht gerechtfertigt, daß die Schule an Bedeutung und Wirksamkeit verloren habe, zumal viele andere Erscheinungen, besonders die Beschaffung einer nicht unbedeutenden Bibliothek†), beweisen, daß die Chorherrn von St. Afra den Bestrebungen des 15. Jahrhunderts nicht fremd blieben. Das oben erwähnte große Ansehen, dessen sich die Chorherrn von der Regel St. Augustin erfreuten, findet seine Bestätigung darin, daß in Leipzig bald nach dem Münster zu St. Afra 1213 ein gleiches zu St. Thomas errichtet wurde. Eine höhere Schule war mit demselben nicht verbunden††), wenigstens müßte sie erst später errichtet worden sein; ganz gewiß aber fehlte die niedere zur Ausbildung von Chorknaben nicht. Die Stiftung, nach welcher die Sonnabendsmesse mit 8 Schülern gesungen und gewiße Festtage „mit Gelüchte, Gelüte, mit Orgelgesange ehrbarlich begangen werden solle," †††) beweist die Existenz einer solchen, wie sie den Ursprung nach jetzt bei der berühmten Gesangesschule zu St. Thomas bestehender Einrichtungen constatirt. Daß aber das Bedürfnis höheren Unterrichts in jener durch den Handel frühzeitig bedeutend gewordenen Stadt sich regte, wird dadurch erwiesen, daß der Rath 1395 vom Papst Bonifacius IX. ein Privilegium zur Errichtung einer Schule und der Anstellung von Lehrern der Grammatik und der freien Künste ohne Einmischung des Propstes von St. Thomas sich auswirkte. In solch frühe Zeit hinauf reicht das noch jetzt in Segen bestehende Gymnasium zu St. Nikolai, wenn auch wahrscheinlich die eigentliche Vollendung der Schule noch einige Zeit Hindernisse fand. Eine nicht geringe Zahl junger Leute aus dem Meißner und Osterland mögen damals schon auf auswärtigen Universitäten ihren Durst nach Wissenschaft zu stillen gesucht haben. Die bei so vielen beklagenswerthen doch nie zu vergessende eine gute Folge der Zersplitterung Deutschlands, daß jeder Fürst und jedes Fürstenthum den andern keinen Vorzug zu lassen, was jene geschaffen, auch bei sich ins Leben zu rufen strebten, trat auch hier ein. Wer die politischen Zustände jener Zeit kennt, wird den Markgrafen

*) Es ist Oertels (a. a. O. S. 50) Verdienst, diese Verhältnisse vollständig aufgeklärt zu haben.

**) Daß, wie in jenen Zeiten an andern Orten, auch hier oft schon ältere Jünglinge den Studien sich widmeten, beweist der von Oertel (a. a. O. S. 76) angeführte Fall, daß ein Schüler, Andreas Faber, unter den Zeugen einer Rechtsurkunde vorkommt.

***) Oertel a. a. O. S. 76, 84, 86 f.

†) Oertel a. a. O. S. 98 ff.

††) Oertel a. a. O. S. 52.

†††) Böttiger, Gesch. von Sachsen I. S. 290.

Friedrich dem Streitbaren und seinem Bruder Wilhelm hochherziges Interesse für wissenschaftliches Leben und das Bedürfnis ihrer Unterthanen zuschreiben, da sie schon länger auf die Einrichtung einer Universität in ihren genannten Ländern bedacht waren.*) Sie ergriffen deshalb die ihnen durch die bekannten Vorgänge in Prag unverhofft gebotne Gelegenheit zur Ausführung ihrer Absicht: sie nahmen die Ausgewanderten in Leipzig auf und gründeten 2. Dez. 1409 die dortige Hochschule. Die Geschichtschreiber bemerken, daß die Universität erst nach einem Jahrhundert und durch die Reformation zu einiger Blüte gelangt sei, und schreiben dies dem von Prag mitgebrachten Gegensatz gegen die freie theologische Forschung zu. Wir können diese Behauptung weder ganz leugnen, noch in ihrem Umfange vollständig zugeben, müßen jedoch als auf eine Ursache auf die mangelhafte Vorbildung, welche die jungen Leute zu den Universitätsstudien mitbrachten, aufmerksam machen und deshalb auf die Schulen zurückkommen. Wir haben einige der schon damals bestehenden erwähnt. Der Klosterschule zu Altenzelle ist noch nicht gedacht; wie jedoch dem Unterricht dort thätige Fürsorge gewidmet ward, sehen wir daraus, daß 1397 der Baccalaureus der Theologie und Magister der freien Künste Vincenz Gruner als Lehrer dahin berufen ward, derselbe, welchem ein nicht geringer Einfluß auf die Aufnahme der Prager Emigranten in Leipzig und die Errichtung der Universität zugeschrieben wird. Ob übrigens in dieser Schule nicht auch der mönchisch scholastische Geist, welcher den Lehrern der Leipziger Hochschule zum Vorwurf gemacht wird, geherrscht habe, müßen wir dahin gestellt sein lassen, aber des Abt Martin Lochau gedenken, der mit Herzog Georg dem Bärtigen in Förderung der Wissenschaften wetteiferte. Auch bei der Erwähnung von Schulen (z. B. in Dresden, Chemnitz, Annaberg, Freiberg und andern Städten) können wir nicht das kritische Bedenken unterdrücken, ob sie wirklichen Bestand gehabt haben oder nur vorübergehend durch einzelne den Aufenthalt wechselnde Lehrer, die sich selbst Gehülfen, Locaten, annahmen, gegen ein öffentlich gewährtes oder durch die Beiträge der Schüler zusammengebrachtes Salair gehalten wurden. Das Unwesen der fahrenden Schüler hat in unseren Ländern sogar bis in die zweite Hälfte des 17. Jahrhunderts fortgedauert und gewiß nicht viel später als in den übrigen Gegenden Deutschlands seinen Anfang genommen. Allerdings werden auch geistig und wissenschaftlich bedeutende Männer als solche Schul-halter oder meister genannt. So der — hier und da sogar als Urheber bezeichnete — als Vertreter der Forderung des Abendmahls unter beiderlei Gestalt und als Dichter leonischer Kirchenlieder bekannte Peter von Dresden, welcher zu Dresden, Chemnitz und Zwickau gelehrt haben soll, ehe er um 1415 durch den Bischof von Meißen nach Böhmen zu flüchten genöthigt ward.**) Gleichzeitig mit ihm werden noch einige andere Männer genannt, welche um literarische Bildung sich verdient machten.***) Die Verwüstungen, welche durch die Hussitenkriege über das Meißner- und Osterland gebracht wurden, haben gewiß manche geistige Blüte geknickt, aber wie sie gerade die politische Stellung des Wettiner Hauses und Landes zu heben beitrugen, so hat auch das sich immer beziehungsreicher gestaltende Verhältnis zu Böhmen mit geholfen, jenen wiewohl vergeblichen, doch immer den Boden zur wirklichen Kirchenverbesserung bereitenden reformatorischen Bestrebungen des 15. Jahrhunderts in Sachsen Eingang zu verschaffen. Gerade die Ueberwindung von Hindernissen steigerte die Kraft, erhöhte den Freimuth und hütete vor Ueberstürzung und Unreife. Der Provincial des Augustiner

*) Böttiger, Gesch. von Sachsen I. S. 291 f.

**) Wie viele derartige Nachrichten der Sucht, hochberühmte Männer unter die Vorfahren zu zählen, ihren Ursprung verdankten und in der herrschenden Ungenauigkeit im Schreiben und Deuten der Namen eine Stütze fanden, beweisen die von Oertel a. a. O. S. 69 ff. und S. 84 gründlichst widerlegten Angaben, daß Dante Allighieri Rector der Domschule, der eben genannte Peter von Dresden Rector der Münsterschule von St. Afra in Meißen gewesen sei.

***) Böttiger I. S. 294.

Eremitenordens, Andreas Prohles, ward zwar vom Kirchenbann getroffen, aber welcher Geist in seinen Predigten lebte, sehen wir daraus, daß dieselben 1530 gedruckt wurden. *) Ein ähnliches Wirken für Verbesserung des christlich-kirchlichen Geistes wird von Matthias Döring, der den Franciskanerorden restaurirte, **) Johann ab indagine (von Hagen), Nikolaus Siphen und anderen gerühmt. Wie die Beziehungen zu Böhmen diesen Geist gefördert, wie aber auch die Fürsten, den wohl erkannten Misbräuchen von Herzen feind, denselben zu schützen wußten, ohne mit der Kirche in offene Opposition zu treten, wird bezeugt, indem Gregor von Heimburg, der trefflichste Förderer der Rechtswissenschaft und Meister der Redekunst, der, weil er von dem, wofür er mit den geistig begabtesten Männern, einem Aeneas Sylvius, einem Nikolaus von Cusa u. a. zu Anfang des Jahrhunderts gewirkt, daß das Concil über dem Papst stehe, allein mit zäher Festigkeit nicht wich, von eben jenen seinen Genossen, die um der Befriedigung ihres Ehrgeizes und ihrer Herrschsucht willen das Werk, an dem sie eifrigst gearbeitet zu vernichten am geschäftigsten waren, mit allen Mitteln des Kirchenthums niedergetreten war, nachdem Georgs von Podiebrad, des Böhmenkönigs, Tod ihm die sichere Zuflucht entzogen hatte, bei seines Schützers Schwiegersohn, Albrecht dem Beherzten von Sachsen, Aufnahme fand und infolge der Verwendung der Fürsten des Hauses durch den Bischof von Meißen absolvirt, im August 1472 zu Dresden starb und in der dortigen Barfüßer- (jetzt Sophien-)Kirche die friedliche Ruhestätte fand. ***) Wenn die Universität Leipzig, wie oben bereits erwähnt ist, dem neuen Geist sich lange entzog, ja demselben engherzig entgegenwirkte, so war dies nicht Schuld der Fürsten, welche vielmehr alles für ihr Aufblühen thaten. Daß dieselbe 1438 um die vierte Facultät, die Medicin, durch die Anstellung zweier ordentlichen Professoren erweitert ward, würde hier nicht zu erwähnen sein, wenn nicht bei der damals herrschenden Sitte, daß dieselben Männer sich mit den Studien möglichst aller Fachwissenschaften befaßten und nach dem damaligen Stand auch zu befassen vermochten, eine solche Erweiterung zugleich als eine Förderung der allgemeinen Studien angesehen werden müßte. Die Sorgfalt, welche die Fürsten darauf wandten, die Universität päpstlichen Einmischungen zu entziehen und ihr die eigene Gerichtsbarkeit zu erhalten, hatte wohl ihren ersten Grund in politischen Absichten, hat aber nicht wenig beigetragen, bedeutendere geistige und wissenschaftliche Strebsamkeit in ihren Mitgliedern zu erwecken. Die treue Fürsorge, welche Ernst und Albrecht in ihrer gemeinschaftlichen Regierung für die Hebung der Universität trugen, verdient die rühmenswertheste Anerkennung †), aber fast noch höher erscheint Albrecht, nachdem bei der Landestheilung Leipzig ihm zugefallen war, wie er mit den wichtigsten politischen Angelegenheiten beschäftigt und dadurch von seinem Lande in weiter Ferne festgehalten, sich um die Angelegenheiten der Universität aufs sorgfältigste kümmert und über die Besetzung der Lehrstellen wie über die eingerissenen Misbräuche von seinem Sohne Georg, dem er die Regierungsgeschäfte in der Heimat übertragen, Berichte erhält und Bescheide ertheilt. ††) Er begreift die Forderungen der Zeit und die Bedürfnisse seines Landes, indem er Mathematik, die in Meißen wegen des Bergbaus schon längst geschätzt wurde, und Astronomie, überhaupt die practica, gelehrt wissen will. †††) Hätten die humanistischen Studien, welche in Italien aufgewacht, von Meißen fern bleiben sollen? Sie waren ja im übrigen

*) Böttiger I. S. 360.

**) Die Franciskaner zu Meißen zeichneten sich durch Gelehrsamkeit und festes Auftreten gegen Misbräuche aus.

***) v. Langenn, Herzog Albrecht der Beherzte S. 65—69 u. 86.

†) v. Langenn a. a. O. S. 385.

††) v. Langenn a. a. O. S. 389—391.

†††) v. L. a. a. O. S. 391. Eine Professur für Mathematik ward erst unter dem Kurfürsten Moriz errichtet.

Deutschland bereits eifrig ergriffen und zwar in ihrer Bedeutung tiefer begriffen, als in jenem Lande. Denn während die italienischen Gelehrten die classische lateinische Schreibweise vor allem sich anzueignen trachteten, um damit eine neue Herrschaft über die andern Völker sich zu begründen, wurden in Deutschland von vornherein jene Studien als die Grundlage der höheren geistigen Bildung, als das Feld, von welchem jedes verbessernde Streben auf dem Gebiete der Kirche und der Religion ausgehen müße, betrieben.*) Allerdings den Sieg hatte zunächst Italien errungen, daß die lernbegierigen Deutschen auf seinen Schulen die begehrte Kunst und Weisheit suchen mußten. Mehrere, die dies gethan, werden auch unter den Meißnern erwähnt.

Der Leipziger Jurist Johann von Breitenbach hatte den Studenten in Perugia die bewundernde Anerkennung abgenöthigt, daß er wahrhaft gelehrt sei.**) Albrecht der Beherzte sandte selbst seinen Sohn Friedrich nach Siena. Der ältere Sohn Georg der Bärtige war Kenner und Förderer der humanistischen Studien. Um so mehr scheint zu verwundern, daß er als Regent seines Landes ein so hartnäckiger Gegner und zuweilen tyrannischer Verfolger der Reformation wurde. Ein gerechtes Urtheil stellt freilich gewiß, daß er nicht in anderer Weise dem Lichte der evangelischen Wahrheit Feind gewesen und geworden ist, als in welcher die bedeutendsten Humanisten, z. B. Erasmus, sich gegen Luther erklärten. Daß er die Professuren der griechischen und hebräischen Sprache in Leipzig aufhob,***) dazu hat ihn die Richtung kirchlicher Reaction, der er sich völlig hingegeben hatte, veranlaßt. Denn vorher hatte er Konrad Celtes, den bedeutendsten Vertreter, Verbreiter, Förderer der altclassischen Studien, welcher von Heidelberg nach Leipzig gekommen war, und Johann Rhag oder Rhack aus Sommerfeld in der Neumark (Rhagius Aesticampianus) gegen die Anfeindungen des finsteren mönchischen Geistes zu halten gestrebt und es höchst ungern gesehen, daß 1511 Hermann Busch (vom Busche), der später mit Ulrich von Hutten innige Freundschaft schloß und um die humanistischen Studien in unserm Sachsen sich die wesentlichsten Verdienste erwarb, Leipzig verlassen mußte.†) Später 1515 berief Georg den Engländer Richard Crocus und den berühmten Petrus Mosellanus (1524), dessen eingehende Würdigung nicht an diese Stelle gehört, an die Leipziger Universität. Nachdem wir in der Kürze darauf hingewiesen, daß zunächst in Leipzig die Buchdruckerkunst einwanderte††) und ihre Pressen schnell vermehrte, demnach die Bildungsbedürftigen im Volk, dem Auswendiglernen und Abschreiben enthoben, leichter die Mittel fanden ihr Wissen zu vermehren und ihre Fertigkeit zu üben, kehren wir zu den Schulen zurück. Das größte Verdienst um dieselben erwarb sich Paul Schneevogel (nach damaliger Sitte Niavis sich nennend), indem er zuerst die Jugend statt der aus dem Mittelalter und der spätesten römischen Litteratur herrührenden Compendien zu den alten classischen Schriftstellern führte und eine geschmackvollere und eingehendere Interpretation übte. Er lehrte um 1486 in Chemnitz, war aber auch an der Universität in Leipzig als Lehrer der lateinischen und griechischen Sprache thätig. Der erwähnte Aufenthalt von Paul Niavis in Schneeberg in Verbindung mit der bezeugten Thatsache, daß Georg Fabricius, der zweite Rector der Fürstenschule zu Meißen, dort den Grund zu seiner ausgebreiteten und gründlichen Gelehrsamkeit gelegt habe, beweist, daß die Schule zu Chemnitz einen festen Bestand gewonnen hatte. In Dresden

*) Fr. Kraner: narratio de humanitatis studiorum quinto et sexto decimo saeculo in Germania origine et indole. Progr. Misniae 1843.

**) v. Langenn, Albr. d. B. S. 392 und 398.

***) Böttiger I. S. 541.

†) Böttiger I. S. 481 f.

††) Böttiger I. S. 385. v. Langenn, A. d. B. S. 393 f. Gründlicher Falkenstein: Gesch. der Buchdruckerkunst S. 480.

wird die Schule zum Heiligen Kreuz (jetzt Kreuzgymnaſium) 1452 zuerſt erwäh Wahrſcheinlich hatte ſie bis kurze Zeit vorher nur zeitweilig beſtanden, wenn ſich tüchtiger Schulmeiſter, wie der obengenannte Peter von Dresden, fand. A Rector jener Kreuzſchule Götz (von Werdau) ward von Herzog Albrecht dem K herzten ſeinem Sohne Friedrich als Begleiter nach Siena beigegeben.*) Aehnli Verhältniſſe ſind, wie wir aus der Folgezeit zu ſchließen berechtigt ſind, an den beid Schulen zu Leipzig, in Freiberg und Annaberg eingetreten, den Vorrang aber v allen andern Städten gewann Zwickau. Der Reichthum, welcher in Folge der weſtlichen Erzgebirge eröffneten Bergwerke dort zuſammenſtrömte, ward nicht ſchnödem Luxus verwendet, ſondern die Einwohner erkannten in der Gnade Got den Antrieb, für ſeine Ehre und der Mit- und Nachwelt bleibendes Wohl zu wirk Der Hauptmann zu Zwickau, Martin Römer, deſſen Reichthum faſt ſagenhaft worden, verwandte mehr als 100000 fl. auf geiſtliche und Wohlthätigkeitsanſtal und baute unter anderem die Schule auf dem Frauenkirchhof.**) An dieſer Sch finden wir bald Stephan Rothe als Lehrer der lateiniſchen und Georg Agr cola (Bauer)***) als Lehrer der griechiſchen Sprache unter allgemeinſter Anerkennu wirkend. Den lebendigen Eifer für Erweckung und Unterſtützung wiſſenſchaftlich Studien beweist das hier 1484 am Dienstag nach St. Franciskentag beim Ra errichtete Teſtament des früheren Pfarrers zu Zwickau, ſpäter Domdechanten bei C Paul-Georg zu Altenburg M. Gregor Schurzauf (Schurzuff), wornach 100 jährlich nach ſeinem Abſcheiden für 5 über 20 Jahre alte und zum Lernen geſchi Studenten, zunächſt aus ſeinen Verwandten, in Ermangelung ſolcher aber Bürg ſöhne von Zwickau, als Stipendien vergeben werden ſollten, wobei noch beſtimmt w daß wenn ein ſolcher in welſchen Landen ſtudire, ihm zwei ſolcher Stipendien zuz weiſen ſeien.†) Ein Empfänger eines und ſpäter zweier ſolcher Stipendien war d berühmte Juriſt Haloander, der erſte Begründer der Kritik des Juſtinianiſch Rechts, welcher, nachdem er 1521—23 in Leipzig ſeine Studien begonnen hatte, na Italien zu ihrer Fortſetzung gieng, aber in die Heimat nicht wieder zurückkehr ſondern 1531 in Venedig ſtarb.††) Wir glauben genug angeführt zu haben zu Beweis, daß in den Ländern, welche das jetzige Gebiet des Königreichs Sachſen u faßt, ſo viel wiſſenſchaftlicher Sinn und Bildung vorhanden war, daß die Refo mation den Boden nicht ganz unvorbereitet fand.

Die Theilung in die erneſtiniſche und albertiniſche Linie hatte zwar eine Schwächu der Macht des Hauſes Wettin zur Folge, wirkte aber doch höchſt vortheilhaft dur Anregung lebendigen Wetteifers zwiſchen den Fürſten. Manchem mag es bedauerli erſcheinen, daß gerade in der wichtigſten Angelegenheit ein Gegenſatz und Zwieſpa eintrat, eine ruhige vorurtheilsloſe Prüfung jedoch wird einigen Troſt darin finde daß manche Ueberſtürzung verhütet und ein langſameres, aber um ſo herrlicheres u gediegneres Reifen der Frucht dadurch vermittelt ward. Der Schmerz, welchen Kur fürſt Friedrich der Weiſe darüber empfand, daß bei der Theilung mit Leipzi die Univerſität dem albertiniſchen Sachſen zugefallen war, trug nicht wenig bei, da

*) Böttiger I. S. 360. v. Langenn, A. d. B. S. 383 und 392 f.

**) v. Langenn, A. d. B. S. 383.

***) v. Langenn, A. d. B. S. 383. Er war aus Glauchau gebürtig und vereinte nac der Sitte der Zeit mit dem Studium der alten Sprachen das der Arzneikunde und der Natur wiſſenſchaften. Er ward der Schöpfer der Mineralogie, indem er die Foſſilien nach ihren äußere Kennzeichen ordnete. Böttiger I. S. 547. Einer ſeiner berühmteſten Schüler war Janus Cor narius.

†) Unverliehene Stipendien wurden vom Rath zur Unterhaltung ſeiner Schule mit verwendet

††) Daß Haloander Gregor Melzer oder Mälzer geheißen, ſowie ſeine Lebensverhältniſſe und das Schurzauf'ſche Stipendium hat zuerſt völlig aufgeklärt B. Schmidt in dem 1867 zu Leipzig erſchienenen Programm: Symbolae ad vitam Gregorii Haloandri.

er 1502 die Universität Wittenberg stiftete. Ein neuer Geist kündigte sich schon in der ersten Einrichtung an, indem das Princip der Eintheilung nach Nationen aufgegeben und die nach Facultäten eingeführt ward: derselbe gab sich ferner kund in den Berufungen der Lehrer und aus ihm gieng die so unscheinbare und doch so unendlich folgenwichtige That Dr. Martin Luthers vom 31. Oct. 1517 hervor, die, weil sie allein auf dem rechten Grunde ruhte, die schon so lang ersehnte und vergeblich erstrebte Kirchenverbesserung ins Leben rief. Wie die Reformation um ihres Princips willen nothwendig die Volks- und Gelehrtenbildung erfassen mußte, welche treffliche Grundsätze die beiden großen Reformatoren Luther und Melanchthon hegten und mit welchem Eifer sie sich des Werkes annahmen, welche nie genug zu rühmenden Verdienste sich der letztere durch seine Schriften um den Unterricht erwarb, ist in besondern Artikeln gebührend dargestellt. Hier sind nur die Durchführungen in dem Gebiete des jetzigen Königreichs Sachsen zu besprechen. Zunächst kamen die Wirkungen der 1527 veranstalteten Visitationen denjenigen Theilen zu gute, welche zum Kurfürstenthum gehörten. In des Herzogs Georg Landestheilen wurde, so sehr sich der Regent dagegen sperrte, dennoch so manches davon gespürt. Luthers und Melanchthons Schriften und die lutherische Bibelübersetzung wurden aller Orten eifrig studirt, die Klöster entleerten, die Kirchengüter und -Einkünfte minderten sich: leider wurden zum großen Nachtheile für das Land die letzteren von ihren Inhabern, welche doch die baldige Auflösung voraussahen, verschleudert, im eignen Interesse vergeudet, ja wohl gar entwendet. Während Georg gegen das Licht sich bis zu seinem Tode scheu verhielt, fand es bei seinem Bruder, dem Herzog Heinrich dem Frommen, schon 1525 Eingang. Nachdem dieser seit 1530 die freiere kirchliche Richtung befördert hatte, trat er mit seinem kleinen Gebiet Freiberg 1536 offen der Reformation bei und sicherte sich gegen Georgs Anfeindungen durch den Beitritt zum schmalkaldischen Bunde 1537. Mit aller Freudigkeit unterstützte seine Bestrebungen der Kurfürst Johann Friedrich, indem er ebenso ein einträchtiges Verfahren herzustellen, wie die im eigenen Land gemachten Erfahrungen dem neuen Glaubensgenossen zu gute kommen zu lassen bedacht, mit Luthers Beirath eine Kirchenvisitation veranlaßte und den von Heinrich ernannten Commissarien, dem Prediger Dr. Schenk, Bürgermeister Andreas Altenbeck und Anton von Schönberg, Georg Spalatin und Melchior von Creutz (Creutziger) beigab. Trotzdem der Herzog viele geistliche Güter zu weltlichen Zwecken zu verwenden geneigt war, dagegen den Katholischen Präbendarien, den Domherrn, Mönchen und Nonnen für ihre Stellen Unterhaltung zu gewähren wenig Lust hatte, wäre doch das Werk gediehen, wenn nicht Dr. Schenk durch die Willkür bei Anstellung von Geistlichen und abweichende Glaubenslehren viel verdorben hätte, weshalb 1538 Spalatin, Jonas und M. Leonhard Bayer mit der Vornahme einer neuen Visitation und mit der Einrichtung eines gemeinen Kastens, in welchen die Kircheneinkünfte fließen und aus welchem die Kirchen und Schulen erhalten werden sollten, beauftragt wurden. Da starb Georg am 17. April 1539 und, so sehr jener dies zu verhindern gestrebt, Heinrich trat die Erbschaft der gesammten albertinischen Lande an. Es handelte sich nicht mehr darum, daß in ihnen die Reformation Eingang finden, sondern nur wie dieselbe durchgeführt werden sollte. Es wäre von allen übrigen Vorgängen abweichend gewesen, wenn nicht auch hier dem Fürsten das Reformationsrecht zugestanden worden wäre, wie denn dies am 12. August 1539 anerkannt wurde. Mit Recht war bei der Universität begonnen worden. Sie wollte ernsten Widerstand entgegensetzen, doch Luthers Predigt in der Stadt (Pfingsten 1539) gewann die Bürgerschaft, die Stimme des ganzen Landes erhob sich so laut für die Kirchenverbesserung und die Mächte, die man dagegen anrufen konnte, hatten so wenig Lust zum Einschreiten mit Gewalt, daß jeder Widerspruch verstummen mußte. Wiederum zeigte sich der Kurfürst Johann Friedrich bereit, zu fördern und zu helfen. Schon am 10. Juli

1539 wurde die Instruction für die neue Visitation erlassen, welche das Kirchen- und Schulwesen im ganzen Meißner Lande reformirend für tüchtige Lehrer sorgen und ihnen sichere Einkünfte anweisen sollte. Außer den Meißnern Edlen Kaspar von Schönberg und Rudolf von Rechenberg wurden die dem Kurfürstenthum angehörigen Dr. Jonas, Georg Spalatin und Dr. Melchior von Creuz zu dem Geschäfte ausersehen. Wo hätte man zunächst nach der Universität das Werk wirksamer beginnen sollen, als in der Stadt Meißen, dem Sitz des Bisthums. Der Kurfürst Johann Friedrich mit seinem Bruder Johann Ernst und Heinrich der Fromme mit seinen beiden Söhnen Moriz und August begaben sich selbst am 14. Juli dahin, um durch ihre Gegenwart die Feierlichkeit zu erhöhen und von ihrer einträchtigen Festigkeit Zeugnis abzulegen. Nachdem sie am 15. Juli dem ersten evangelischen Gottesdienst in der Domkirche beigewohnt hatten, verließen sie wieder die Stadt und die Visitatoren begannen die Unterhandlungen. Das Münster zu St. Afra fügte sich schnell, das Domstift wollte unter Berufung auf seine Reichsunmittelbarkeit Widerstand leisten, doch die Säcularisirung erfolgte.*) „Wir heben aus den Visitationsacten hervor, wie die Visitation erklärte, „daß sie über die uffgerichte Schul in der Stadt keine andere Schule weder uff dem Dhumb noch zu sanct Affren leyden will.“**) Die vorher erwähnten beiden Schulen zu Meißen hörten auf: eine Stadtschule trat an die Stelle. Indem wir von weiteren Einzelheiten absehen, erwähnen wir noch, daß die Landstände (im Nov. 1539) über die Religionsverhältnisse und die Patronatsrechte verhandelten und dabei die Verwendung der geistlichen Güter für Kirchen und Schulen dringend anriethen. Heinrich der Fromme mußte die Vollendung des begonnenen Werks bei seinem Tod (18. Aug. 1541) seinem Sohne Moriz überlassen (1541—1553), da er durch sein Testament die alte, Theilungen unter den Söhnen festsetzende Erbordnung abgeschafft hatte. Die weltgeschichtliche Bedeutung dieses größten sächsischen Fürsten zu würdigen, ist hier nicht der Ort. Die lutherische Kirche verdankt ihm ihr Bestehen und auf dem Gebiete des Unterrichtswesens rief er die Anstalten und Normen ins Leben, welche noch jetzt ihre segensreiche Kraft bewähren und nicht allein für das eigne Land, sondern für ganz Deutschland als mustergültig Anregung und Beispiel gaben. Mit Recht wird er als der zweite Gründer der Universität Leipzig gepriesen.***) Nicht allein, daß er die Einkünfte derselben vergrößerte, die Bibliothek aus den Klosterbibliotheken vermehrte, die Statuten in wahrhaft ersprießlicher Weise umwandelte, auch für die Berufung der tüchtigsten wissenschaftlich gebildeten Lehrer trug er gewissenhaft und scharfsichtig Fürsorge. Bekanntlich haben die Reformatoren das Studium der classischen Sprachen als die nothwendige Vorbildung zur Erkenntnis des Evangeliums, um mit Luther zu reden, als die Scheide, in welcher das Schwert des Geistes steckt, gewürdigt. Dasselbe wurde von ihnen als Grundlage aller höheren Bildung empfohlen und Melanchthon war, indem er auf unübertreffliche praktische Weise in seinen Büchern für die Durchführung wirkte, der praeceptor Germaniae, der Grundleger zu dem höheren Schulwesen Deutschlands bis in die Gegenwart geworden. Lehrer, in seiner Schule gebildet, zur Ausübung einer Wirksamkeit, wie die seine war, für die Universitäten zu gewinnen, mußte das Augenmerk aller Regenten sein, welchen die Bildung ihres Volks wahrhaft am Herzen lag. Einen solchen gewann denn auch Moriz für Leipzig 1541 in Joachim Camerarius, welchen ihm Melanchthon empfohlen hatte.†) Als im gleichen Geiste mit ihm wirkend (besonders für Erklärung des Neuen Testaments) werden der Schotte Alesius, Bernhard Ziegler und Pfeffinger genannt.

*) Gretschel, Geschichte des sächsischen Staates und Volks. I. S. 477 f. Wenn auch der 3. Band von Bülau herrührt, werde ich doch denselben um der Kürze willen mit Gr. bezeichnen.

**) Oertel in der früher angeführten Schrift S. 23 f. und 120 f.

***) v. Langenn, Kurfürst Moritz II. S. 102 f.

†) Gretschel I. S. 611—616.

Der Werth, den Melanchthon und Camerarius auf das Studium der Geſchichte legten, ward von Moriz recht wohl erkannt. Man lächelt jetzt, wenn man lieſt, daß die Methode des Wittenberger Carion, die geſammte Geſchichte nach den vier Weltmonarchieen zu ordnen, damals als die einzig mögliche und noch lange Zeit als die nützlichſte und zweckmäßigſte anerkannt ward, man vergeſſe nur nicht, daß ſie auf dem Beſtreben einen inneren Faden in den Ereigniſſen zu ſuchen beruhte und demnach immer eine Vorſtufe zur tieferen Auffaſſung war. Wir brauchen hier nicht ausführlicher darzulegen, daß eine der größten Thaten von Moriz 1543 die Errichtung der drei Fürſtenſchulen war — daß wir von dreien reden, kann kein Wunder nehmen, da die dritte zu Merſeburg ſchon damals projectirt und 1550 in Grimmas leerſtehendem Auguſtinerkloſter errichtet ward. — Wir könnten hier doch nur wenige unbedeutende Nachträge bieten zu dem, was wir im Artikel Fürſtenſchulen gegeben haben. Ehe wir zu der Wirkung übergehen, welche das gegebene Beiſpiel im eignen Lande hatte, wollen wir der beiden Männer gedenken, welche den Namen pädagogiſcher Reformatoren verdienen. Der eine Rivius hieß eigentlich Bachmann und war aus Attendorn in Weſtfalen gebürtig.*) Er wirkte zuerſt als vierter Lehrer am Gymnaſium (um dieſen Ausdruck anticipirend zu gebrauchen) und gieng 1531 an die Schule zu Annaberg, wohin ihm ſein Schüler Georg Fabricius folgte. Hier machte ihm der Mönche Feindſchaft längeren Aufenthalt nicht möglich. Er wandte ſich nach dem zu Herzog Heinrichs Gebiete gehörenden Marienberg, wo ihm jedoch der Rath angeblich eine feſte Anſtellung zu geben nicht vermochte. Herzog Heinrich, welcher dem Rath zu Marienberg ſein Verhalten ernſtlich verwieſen hatte, berief ihn 1537 als Rector nach ſeiner Reſidenz Freiberg. Hier wußte der treffliche Mann ſich einen ſolchen Einfluß zu verſchaffen, daß er dem Prinzen Auguſt 1540 als Begleiter und Mentor auf die Univerſität zu Leipzig beigegeben ward. Und Moriz hatte ihm ſo vertrauen gelernt, daß er ihn 1543 mit den Räthen Dr. Komerſtadt und Ernſt von Miltitz zur Einrichtung der drei Fürſtenſchulen beſtellte und ihm dann auch die Aufſicht über dieſelben übergab. Nicht minder ausgezeichnet, als praktiſcher Lehrer länger wirkſam und aus reicher Erfahrung und klarem Denken die Grundzüge zu trefflichen Organiſationen ſchöpfend war Adam Siber, ein Schüler Melanchthons, welcher, nachdem er in Chemnitz und Freiberg trefflich gewirkt, der erſte Rector**) der Fürſtenſchule zu Grimma wurde. Es iſt bekannt, wie dringend Luther die Stadträthe zur Errichtung von lateiniſchen Schulen aufforderte, und das durch die Fürſtenſchulen gegebene Beiſpiel wirkte aufmunternd, die eingezogenen Kirchengüter darauf zu verwenden. Entgegen den Vorſtellungen, welche über den ungemeinen Reichthum der katholiſchen Kirchen herrſchen und von der Gegenpartei, um die Größe und das Unrecht der Beraubung greller darzuſtellen, verbreitet worden ſind, haben wir, ohne Nachläßigkeit und Eigenſucht auf Seite der Säculariſirer für alle Fälle in Abrede ſtellen zu wollen, geltend zu machen, daß die Verwaltung der Kirchengüter in der letzten Zeit ſchon viel-

*) Daß er, der als großer Helleniſt allgemein geprieſen wird, bei ſeiner Erklärung der Claſſiker nach Melanchthons Beiſpiel die Geſchichte nicht unberückſichtigt ließ, entſpricht der praktiſchen Richtung, welche er in ſeinen Büchern befolgt. Es war ihm nicht allein um die Erlernung der Sprache zu thun, ſondern um die Gewinnung eines nützlichen Inhalts. Deshalb bearbeitete er den lutheriſchen Katechismus griechiſch (Kämmel, N. Jahrbb. 1867. Bd. XCVI. 2. Hft. S. 5431), gab eben ſo die Sprüche des Sirach heraus (Kämmel S. 544), in dem liber scholasticus utilis et valde bonus den Theognis, des Pythagoras versus aurei und einige Gedichte von Solon, Tyrtäus, Simonides und Kallimachus (Kämmel S. 545). Vgl. Baumgarten-Cruſius in dem ſchon einmal wegen Kraners Abhandlung angeführten Jubelprogramm der Fürſtenſchule zu Meißen 1843.

**) Der Titel Rector war an den Kloſter- und Domſchulen ſchon eingeführt geweſen; von der Reformation an iſt der deutſche Schulmeiſter allein üblich und erſt ſeit 1657 griff der lateiniſche wieder Platz. Gr. I. 617.

fach schlecht war und daß die Verwerthung bei der Menge der auf einmal aus d todten Hand gelösten Güter und dem Mangel an baarem Geld gewöhnlich nicht d gewünschte Resultat ergab, um einerseits zu erklären, wie die Kirchen- und Schulkass oft in Verlegenheit, ja dem Bankerott nahe waren, andererseits die Opfer, welche v allen Seiten gebracht wurden, ins Licht zu stellen.*) Glücklich war Chemnitz, d der letzte Abt des dortigen Klosters, Hilarius, aus seinem Privatvermögen eine b trächtliche Summe zur Unterhaltung der Stadtschule vermachte. Meist mußte m zur Verbesserung der Besoldungen und Unterstützung armer Schüler Einkünfte dur Mittel beschaffen, welche später vielfachen wissenschaftlichen und sittlichen Nachth brachten, wir meinen die regelmäßigen Singumgänge auf den Straßen und vor d Häusern, welche sich zu gewißen Festzeiten, z. B. Weihnachten und Neujahr, auf d benachbarten, ja sogar ziemlich entfernte Dörfer erstreckten. Selbst in Leipzig wur diese Einrichtung getroffen und 1541 ein besonderes Leichengeld für die Schulen eing führt. Für die damalige Zeit ein großes Opfer war, daß zu einem neuen Haus f die Thomasschule 1441 fl. 17 kr. 3 Pf. von der Bürgerschaft zusammengebracht m vom Rathe noch 876 fl. dazu hergegeben wurden.**) Der Beruf der Lehrer war e recht saurer. Meist hatte derselbe allen Unterricht in einer Classe zu ertheilen u mußte noch, ebenso um schwächeren und zurückgebliebenen Schülern nachzuhelfen, u sein dürftiges Einkommen zu verbessern, mit Privatstunden sich befassen. Im Anfa beschränkten sich die meisten Stadträthe in Bezug auf die Verbesserung ihrer Schul auf die Einführung des lutherischen kleinen Katechismus und deutscher Lieder u giengen erst dann zur Durchführung der von Luther und Melanchthon entworfene Schulordnung über. Da diese nur drei Classen hatte, so erklärt sich die geringe Zal der Lehrer. Die Nikolaischule zu Leipzig hatte außer dem Rector zwei Collaboratore bei der schon frühzeitig als Musikschule betrachteten Thomasschule kam noch der Cant hinzu. Für einzelne Gegenstände half man bei dem Mangel mehrer geeigneter Lehre damit, daß man für dieselben zwei, ja sämmtliche drei Classen in eine einzige z sammenzog, wie z. B. auf der Thomasschule in Leipzig für das Griechische. Ein seh wichtiger Vorgang geschah zu Chemnitz, wo allerdings durch das erwähnte Ver mächtnis des Abts Hilarius reichere Mittel vorhanden waren. Adam Siber führt hier 1547 einen neuen Schulplan ein, der durch feste Einordnung des griechische Unterrichts und Aufnahme der Dialektik und Rhetorik die Vorzüge der Fürstenschule wenigstens zum großen Theil auf die Stadtschule übertrug. Zu seiner Durchführung wurden fünf Classen errichtet und fünf Lehrer angestellt: außer dem Schulmeiste (Rector) der Supremus (auch Hypodidascalus, später Conrector), der Baccalaureus (Medius, später Tertius), der Cantor und der Infimus. Immerhin wird man als ein nicht unwichtige Neuerung zu betrachten haben, daß er 1549 neben dem Isokrates Luciani dialogos aliquot minus scurriles empfahl.***) Denn die Lectüre des Lucian ist mit der von Siber gegebenen Beschränkung von vielen der tüchtigsten und einsichts vollsten Pädagogen trotz vieler Anfeindungen immer von neuem mit Nutzen in die Gymnasien eingeführt worden und wenn ich auch der Ansicht bin, daß wir von den echten Classikern so viel zu lesen haben, daß wir zu dem glänzenden Sophisten nicht

*) Wer Ackermanns Verzeichnis der Stiftungen (Leipzig bei B. G. Teubner) aufmerksam durchgeht, wird die große Zahl der aus der Reformationszeit herrührenden frommen Stiftungen um so mehr bewundern, wenn er in Anschlag bringt, wie viele derselben im 30jährigen Kriege vorkommen und spurlos verschwunden sind.

**) Wenn der Rector der Nikolaischule, Johann Mußler, sich der Rechtswissenschaft zuwandte und deshalb nach Italien wanderte (Gr. I. S. 616), so erkenne ich darin nicht Unzufriedenheit mit dem schlechten Gehalt, als vielmehr die Annahme der Schulstelle, um sich die Mittel zur Ausführung eines längst gehegten Plans zu erwerben. In der That gilt Mußler als ein Koryphäe der Rechtswissenschaft.

***) Palm: Illustris Moldani disciplina S. 4. Kämmel a. a. O. S. 546.

zu greifen brauchen, ſo kann ich doch Sommerbrodt nur Recht geben, inſoweit er die Nutzbarkeit desſelben in der Schullectüre aufgezeigt hat. Als einen Mann, der in Camerarius Geiſt fortarbeitete und mit den beiden bedeutendſten Schulmännern Hand in Hand gieng, haben wir Hiob Magdeburg zu erwähnen, welcher ſchon als 19jähriger Jüngling unter Rivius an der Schule in Freiberg arbeitete und auf deſſen Empfehlung einer der erſten Lehrer an der Fürſtenſchule zu Meißen wurde.*) Daß die Diſciplin auch außer den Fürſtenſchulen, welche ſo vieles aus dem klöſterlichen Leben unmittelbar herübernahmen, eine ernſte, ſtrenge, nach unſeren Begriffen finſtere war, iſt dem Geiſte der Zeit ganz entſprechend, indem ohne Stock und Ruthe eine Austilgung der böſen Lüſte ganz unmöglich ſchien; doch werden auch ſchon aus dieſen Zeiten Klagen laut über mehr als orbiliſche Prügelſyſteme, welche in Schulen (wahrſcheinlich von Bachanten) geübt wurden.**) Der Unverſtand neuerer Zeiten hat auch die Methode beſpöttelt als alles auf die Uebung des Gedächtniſſes ſetzend. Man hat dabei nicht bedacht, daß ſchon aus dem Mangel an Büchern eine Nöthigung zum Auswendiglernen hervorgieng, noch weniger, daß das Gedächtnis die erſte Handhabe des Geiſtes und fertiges Aneignen des Sprachmaterials und der Sprachregeln die beſte Vorübung für das Studium der Literatur iſt. Mag man zugeben, daß jene Zeit im Auswendiglernen und in der Nöthigung alles lateiniſch zu ſprechen, zu weit gegangen ſei, wenn man nur zugeſteht, daß in unſeren Tagen oft ein gar zu geringes Maß von Gedächtnisübungen eingehalten und durch die Vernachläßigung derſelben ein noch viel traurigeres Reſultat erzielt wird. In der That erwachte die Liebe zur deutſchen Sprache und beſonders zum deutſchen Lied damals ſo kräftig, daß ſpätere Zeiten dadurch beſchämt werden***) und daß die Unterrichtsmethode für das Praktiſche nicht abſtumpfte, beweist Adam Rieſe, deſſen 1550 erſchienenes Rechenbuch noch heute weltberühmt iſt. Die Uebung in ſicherer Aneignung und richtigem Vortrag war der Zweck auch der Schulkomödie. Hat man nicht jetzt in den hier und da geſchehenen Ausführungen ſophokleiſcher Dramen in der Urſprache nur wieder hervorgeholt, was der Schneeberger Caſpar Eberhard als Schulmeiſter in Gottesgab und Joachimsthal (er ſtarb als Generalſuperintendent in Wittenberg) that, indem er des Sophokles Aiax von ſeinen Schülern im Original aufführen ließ?†) An Bürgerſchulen dachte man noch nicht, da ja die Trennung der Stände noch gar nicht ſo wie in ſpäterer Zeit ſtattgefunden hatte und Luther gerade jedem Bürger die Bildung durch die lateiniſche Schule empfahl, weil er dann im Nothfall als Prediger gebraucht werden könne. Der Unterricht für Mädchen blieb noch lange zurück. Nur eine Schule in Leipzig wird erwähnt, aber nur eine Lehrerin ertheilte den Unterricht und nur im Singen, Leſen, Schreiben und Nähen (alſo das Rechnen war ausgeſchloſſen). Eine ſolche in Freiberg, welche nach dem Antrag der Stände mit zur Verſorgung alter und dürftiger Nonnen dienen ſollte, kam nicht zu Stande.

Nachdem der Kurfürſt Moriz 1553 durch ſeinen frühen Tod auf dem Schlachtfelde ſeine ſo große und folgenreiche Thätigkeit beſchloſſen hatte, fiel die Regierung ſeinem Bruder Auguſt (1553—1586) zu. Auch er hat ſein Landesgebiet vermehrt, ††)

*) Wegen ſeiner theologiſchen Anſichten ward er ſpäter vertrieben. Dem oben von Camerarius berichteten entſprechen ſeine beiden Schriften: Catechesis seu capita doctrinae sacrae. graece et latine und *Γνῶμαι ἅγιαι καὶ ἀποστολικαί*, sententiae sacrae et apostolicae Sanctorum Pauli, Petri, Johannis cet. graece et latine in locos communes collectae, una cum catechesi Dr. Mart. Lutheri. Das letztere Buch ward mit des Kurfürſten Auguſt Genehmigung in den untern Claſſen eingeführt. (Kämmel a. a. O. S. 543 und 544.)

**) Gretſchel I. S. 618.

***) Gretſchel I. S. 620.

†) Gretſchel I. S. 619. II. S. 101.

††) Ich erwähne das Voigtland (1559 ff.), weil fortan namentlich Plauen öfter Erwähnung finden wird.

aber nicht durch kriegerische Eroberung, sondern Verträge. Unvergeßlich sind seine Verdienste als Ordner des gesammten Staats und Landes. Wohl hat manche, namentlich auf Vermehrung der fürstlichen Einkünfte gerichtete Maßregel den Schein einer gewißen Tyrannei, aber der edle Sinn bei seinen mit bestem Erfolge gekrönten Unternehmungen ward von dem Volke dergestalt erkannt, daß ihm der Name „Vater August“ und seiner trefflichen Gattin der „Mutter Anna“ ward. In der That führte er einen Bau auf, der durch die schwersten und entsetzlichsten Stürme der Folgezeit nicht umgestürzt ward, sondern die Grundlagen zu allem dem, was Sachsen als guten Besitz ehrt, legte. Erstaunenswerth ist seine Unermüdlichkeit im Schaffen auf allen Gebieten des Lebens, bewundernswürdig sein Scharfblick und seine richtige Einsicht, beispiellos sein Eifer im Lernen und Studiren.*) Daß Kirche und Schule die Grundpfeiler aller Volkswohlfahrt seien, war seine feste Ueberzeugung und alle seine Kraft wendete er darauf. Die Verbesserung der Finanzen, welche ihm durch gründliche Revision, Ordnung und Vollendung der Säcularisationen ermöglicht ward, verschaffte ihm die Mittel, die Einkünfte der Unterrichtsanstalten zu erhöhen und zu sichern: die Grundbedingung zu jeder gedeihlichen Fortentwicklung. Die Universität Leipzig, für welche Moriz schon viel gethan, verdankte ihm, daß sie als eine der am besten dotirten in Deutschland da stand.**) Nächst ihr empfiengen die Fürstenschulen eine sehr bedeutende Erweiterung.***) Wohl hat man anzunehmen, daß der damals in allen evangelischen Ländern rege Zug durch feste Ordnungen den Schulen Richtung und Bestand zu verleihen, auch auf August anregend eingewirkt habe — durfte er doch schon um der reinen lutherischen Lehre willen die Gegensätze nicht unberücksichtigt lassen —, aber was er that, war doch ein schon länger vorbereitetes, theilweise in den Grundzügen schon ausgeführtes, jetzt nur nach gewißer Erfahrung vervollständigtes und ausgearbeitetes Werk.†) Die kursächsische Schulordnung vom 1. Januar 1580 verdient hier eine eingehendere Besprechung, weil sie die Grundlage für die Entwicklung des Schulwesens gewesen ist und trotz der neueren Gesetzgebungen dennoch die wichtigsten Einrichtungen aus ihr noch jetzt bestehen. Wohl hat die Sprache in ihrem Gemisch aus Deutsch und Latein und hier und da in ihrer Weitschweifigkeit für den, hinter welchem die classische Literatur unserer Periode liegt, viel Anstößiges, aber Klarheit, Nachdruck und Wärme wird jeder dazu Fähige anerkennen. Man wird auch einen Unterschied von den neueren Gesetzen darin finden, daß sie in Bezug auf Anordnung der Lectionen, auf Unterrichtsmethode, auf Verhalten und Pflichten der Lehrer viel Detaillirtes enthalte und der freien Bewegung zu wenig Raum gelassen sei, aber man wird die in der Einleitung dafür angeführten Gründe††) umsomehr anerkennen, als ja das Eigenthum weniger ausgezeichneter Männer allgemein zu machen die Aufgabe war, und ich kann die Vor-

*) Oben ward erwähnt, daß er unter Sibers Leitung in Leipzig studirte; fortwährend war er auf Erweiterung seiner Kenntnisse in den alten Sprachen bedacht und fieng noch im 50. Lebensjahr die Erlernung des Hebräischen unter Hutters Leitung an. Bei dem, was wir bald berichten werden, ist deshalb anzunehmen, daß er nicht bloß der Ueberzeugung gut gewählter Männer beistimmte, sondern selbst urtheilte und selbstthätig veranlaßte.

**) Gretschel II. S. 102.

***) Gretschel II. S. 101.

†) Wenn Kämmel a. a. O. S. 538 die kursächsische Schulordnung der württembergischen nachgebildet nennt, so will ich dem Kurfürsten August gar nicht das Lob entziehen, daß er die anderwärts vollbrachten Leistungen gewissenhaft benützt habe. Aber zur Rechtfertigung meiner oben angegebenen Ansicht führe ich an, daß Siber 1579 ein Gutachten erstattete und die Grundzüge ganz der von ihm schon 1547 in Chemnitz geschaffenen Schulordnung entsprechen. Ich bediene mich im Folgenden des Abdrucks im Codex Augusteus Bd. I. S. 475 (wobei ich erwähne, daß die Schulordnung eigentlich nur ein Theil der Kirchenordnung ist). Abgedruckt ist sie auch im 1. Band des bekannten Werks von Vormbaum.

††) Ich führe folgenden Satz an: und wiewol dieselbe einfältig gestellet und demnach bei etlichen ein geringes und kindisches Ansehen haben möchte, so zweifeln wir doch nicht, es werde ein

ſchriften für Lehrer nicht leſen, ohne mein Nachdenken aufs vielfachſte angeregt und — was das wichtigſte — mein chriſtliches Gewiſſen geſchärft zu fühlen. Die Einleitung ſtellt zwar nicht den Begriff allgemeiner Bildung auf — noch in der neueſten Zeit hat man ſich damit vielfach vergeblich abgequält — zeigt aber recht gut, wie ohne Wiſſenſchaften das Leben nicht beſtehen kann, ohne Schule und Unterricht jene nur Schaden ſtiften. Nachdem daraus die Pflicht abgeleitet iſt, mit Ernſt und Fleiß über den aufgerichteten Schulen zu halten, wird eine gleichmäßige feſte Ordnung für nothwendig erklärt, weil Ungleichheiten, wie ſie die einzelnen Lehrer geübt, den Knaben mehr hinderlich denn förderlich geweſen, manche, indem ſie dasſelbe auf drei-, viererlei und mehr Weiſe haben gelehrt bekommen, oftmals irre und verdroſſen und den Studien ſo feind geworden, daß ſie dieſelben ganz verlaſſen, die andern aber wenig oder nichts darinnen nützliches haben ausrichten können. Später wird auch die Gleichheit und Unveränderlichkeit der eingeführten Bücher damit gerechtfertigt, daß die Knaben mit den andern Büchern nicht überladen, noch ihre Eltern mit viel unnöthigem Bücherkaufen beſchwert werden, die Schulmeiſter mit den Examinibus und progressionibus, ſo jährlich in allen Schulen gehalten,*) ihres Thuns deſto richtiger mögen Antwort geben, und die Knaben, wenn ſie in eine andere Schule geführt werden, mit Ungleichheit der Bücher nicht beirrt werden. Die ganze liebevolle Fürſorge für die Volksbildung ſpricht ſich in der Beſtimmung aus, daß die Kinder armer Eltern, die gute und fruchtbare ingenia haben, alle mögliche Beförderung finden ſollen, damit ſie dem Studiren erhalten und nicht davon abgezogen werden: ſolche ſollen demnach an die Inſpectoren höherer Schulen zur Verleihung von Freiſtellen und Stipendien empfohlen werden. An mehreren Stellen wird die Erfahrung ausgeſprochen, daß gerade ſolche, welche mit bitterer Noth gerungen, die gelehrteſten und tüchtigſten Männer geworden ſeien. Doch fehlt dabei auch die Anempfehlung ernſteſter Fürſorge nicht, daß langſame, unfruchtbare, zerfahrene Knaben mit allen Mitteln von dem Ergreifen der Studien abgehalten und nöthigenfalls mit Gewalt davon entfernt werden. Wie wir ſchon in der vorigen Periode bemerkt haben, iſt auch hier von Bürgerſchulen im modernen Sinn keine Rede, aber als ein ſehr glücklicher Griff zu bezeichnen, daß für die Particularſchulen ein Plan aufgeſtellt wird mit 5 Claſſen, die von Prima (der unterſten) bis Quinta gezählt werden, ſo daß auch die geringeren Schulen, an welchen nicht ſämmtliche Claſſen beſtehen können, demſelben folgen können und die unvollſtändigen doch Vorbereitungsſchulen für die vornehmeren — um den Ausdruck der Schulordnung zu gebrauchen — bilden. Innerhalb der Claſſen werden Decurien nach den Fortſchritten der Schüler gebildet, damit nicht die beſſer begabten durch die ſchwächeren aufgehalten werden und Wetteifer und Ehrgefühl Anregung finden. Für jede Decurie wird alle Wochen ein neuer Decurio und Rottmeiſter gewählt, welcher ſeinen Rottgeſellen die allgemeine Lection, welche ihnen der Präceptor fürgegeben, wiederum laut vorſprechen und ſonſt, daß ſie ſich wohl halten, Acht auf ſie haben und ihr ungebührliches Weſen und Verhalten (Verhandlung) dem Präceptori anzeigen ſoll. Damit auch bei ſtärkeren Claſſen jeder Schüler jede Woche einmal geprüft („verhört") werde, wie er das Gelehrte behalten, ſollen einer oder mehrere arme Schüler damit betraut werden, doch der Präceptor mit den ſo gebildeten Abtheilungen ſelbſt eintretend abwechſeln, damit er aller Knaben Fleiß „eigentlich" wiſſen möge. Eine angeſtrengte Thätigkeit von Schülern und Lehrern wird in Anſpruch genommen: die ſchulfreien Zeiten ſind beſchränkt auf alle Sonn- und Feiertage, welche nach der Kirchen-

jeder, welcher dies Werk erwägen wird, leichtlich die Urſachen bei ſich ſelbſt ermeſſen und verſtehen, daß in kindiſchen Sachen und Geſchäften auch einfältig zu handeln ſei und daß ohne ſolchen kindiſchen Anfang das größere und wahre nicht erlangt werden möge.

*) Ich bemerke, daß einjährige Curſe längere Dauer der Claſſenzeiten nicht ausſchließen.

ordnung kirchlich begangen werden, alle Jahrmärkte der Stadt je zwei Tage, in d Hundstagen die Mittwochnachmittage, die Nachmittage der Sonnabende und heilig Abende (Feierabende), an welchen ſich aber Lehrer und Schüler zum Singen und z Veſper einzufinden haben. Der Schulſtunden ſind täglich 6, am Vormittag von 6— Nachmittags 12—3. Daß bei dieſer jetzt anſtößigen Verlegung der Stunden*) d Rückſicht auf die Eltern — gewiß die Mehrzahl — welche ihre Kinder im Hauſe m anſtellen und gebrauchen müßen, vorgewaltet habe, erkennen wir aus der Eltern un Lehrern geſtatteten Vergünſtigung, die ganz jungen Kinder, die ABCdarien der erſt Claſſe, von der erſten Morgenſtunde zu diſpenſiren und zur Winterszeit dieſelben e was ſpäter in die Schule zu ſchicken oder kommen zu laſſen.

Indem ich mich zu dem eigentlichen Schulplan wende, kann ich die Fürſorge fü die Sicherheit des Fortſchreitens nicht genug rühmen. Wie trefflich wird überall d Repetition des Vorhergegangenen betont, wie genau die beſten Winke über die Anſtellu ſolcher gegeben, wie fein das Maß zwiſchen zu wenig und zu viel eingehalten. Wa die Leiſtungen der ſächſiſchen Schulen Jahrhunderte lang allgemeine Anerkennung g funden haben, ſo verdanken ſie dies nur der durch die Schulordnung eingeführten Unte richtsmethode, welche denn auch noch jetzt nicht genug dem Studium derer, welche ein Schulamt eintreten oder ſich darauf vorbereiten, empfohlen werden kann. Energiſ wird dieſe Methode ſogleich in Claſſe I durch die Vorſchrift vorgezeichnet, daß mit d Schülern, welche leſen lernen, die Lectionen nicht verändert, ſondern alle 6 Stund alle Tage nur darauf gewendet werden ſollen, „bis die Knaben des Leſens und Schreiben in dieſer Claſſe ganz fertig werden". Als erſtes Schulbuch dient der Lutheriſche K techismus, der durch ein vorgedrucktes Alphabet zugleich ABC-Buch iſt. Das Syll biren beginnt mit dem Pater noſter. Gewöhnung an Reinheit der Ausſprache**) un ſanftes glimpfliches Unterweiſen derer, welche durch Naturfehler gewiße Buchſtaben au zuſprechen gehindert ſind, wird dringend anempfohlen. Die ſo beſchäftigten Knabe bilden eine beſondere Decurie (ordo), wenn ſie aber feſt und ſicher geworden, gehe ſie in den zweiten ordo über, wo ihnen der Donat zu ſyllabiren, in einer Lection au das ABC-Büchlein ſyllabatim, dann neben dem Donat auch die quaestiones grammatica Philippi zu leſen und täglich ein Stück aus dem deutſchen Katechismus zu lernen un zu recitiren aufgegeben wird. Sind ſie mit dem Donat fertig, ſo werden ſie als ordo II allein in den quaestiones grammaticae geübt und erhalten nach Vollendung derſelbe den Cato***) zu leſen. Das Schreiben wird mit allen ordinibus zugleich betrieben Wenn der Knaben zu viele ſind, als daß ihnen einzeln vorgeſchrieben werden könnt ſo erfolgt dies an der Wandtafel und müßen die Schüler in eigne Büchlein ſchreibe (nicht auf einzelne Blätter) und von Tag zu Tag dem Lehrer das Geſchriebne vo legen. Der Grundſatz, daß jeder Sprachunterricht von Aneignung eines Wortſchatze auszugehen habe, findet ſich in unſrer Schulordnung, indem alle Tage vor dem Nac hauſegehen den kleinſten zwei lateiniſche Wörter aus Adami Siberi nomenclatura, de andern aber aus der nomenclatura Sebaldi Heydeni oder epitome Adriani Junii (au A. nomenclatoris) an die Tafel vorgeſchrieben, von ihnen in beſondere Büchlein ein

*) Der Verf. dieſes Artikels hat in der Stadtſchule, wo er ſeinen erſten Unterricht erhielt alle Tage im Sommer von 6, im Winter von 7 Uhr an beginnen müßen. Für Beleuchtung war nicht geſorgt; jeder Knabe mußte ſich ſein Licht mitbringen. Da hatte der eine ein Oe lämpchen, der andere ein Unſchlittlicht. Was wurde mit dem Licht geſpielt und welche Luft ver breitete ſich im Zimmer!

**) Die Worte „damit die Knaben nicht ihrer Mutterſprache, ſondern der lateiniſchen Sprach art nach die Vocales und Consonantes unterſchiedlich und deutlich ausſprechen" ſind von Ge wöhnung des bäuriſchen Volksdialekts zu verſtehen, wie denn in den Verpflichtungen der Lehrer (S. 503) der Ausdruck „bäuriſche Ausſprache" geradezu gebraucht wird.

***) Die aus dem Mittelalter herübergekommene, auf den Namen des Cato geſchriebene Sammlung von sententiis und Distichis.

gezeichnet und am nächſten Morgen mit Beginn der Lectionen recitirt werden. In Claſſe II beginnt der eigentliche Unterricht im Lateiniſchen und es wird deshalb ſchon hier mit dem Lateinreden der Anfang gemacht. Keineswegs iſt aber ein parlirendes Erlernen die Abſicht, ſondern gründliche grammatiſche Kenntnis, und es wird den Lehrern eingeſchärft, wie ſie es anzufangen haben, daß die Knaben die Grammatik lieb gewinnen, ſtatt ihr feind zu werden. Wenn in den Claſſen bis zur fünften überall den Lehrern vorgeſchrieben wird, daß ſie den Schülern vorleſen, ſo iſt davon die Urſache nicht in dem Mangel an Büchern zu ſuchen, ſondern die den Knaben zu gewährende Erleichterung bezweckt, indem ſie leichter ihrerſeits ſelbſtändig nachleſen, ſprechen und faſſen lernen. Für II ſind von 6—7 die Mimi publiani (alſo P. Syrus) und wenn ſie ausgeleſen, der Cato vorgeſchrieben. Der Lehrer ſoll nur ſo viel vorleſen, als der Verſtand der Schüler faßt und dann ſo lange ihnen vorexponiren, bis ſie ihm nachexponiren können. Aus dem Geleſenen wird ein Nomen und ein Verbum ihnen vorgelegt und davon nach dem Donat und dem Auszug aus der Grammatik die Declination und Conjugation geübt. Vor allem Weitergreifen wird ausdrücklich gewarnt: erſt wenn die Knaben hierin ſicher geworden, werden von 7—9 die quaestiones grammaticae ſo behandelt, daß alle Tage eine oder zwei Regeln aufgegeben werden. Die damit beſchäftigten Schüler bilden die erſte Decurie; die, welche zu den octo partibus orationis fortgeſchritten, treten in eine beſondere Decurie zuſammen. Nach Beendigung der Uebung in der Etymologie ſoll der Lehrer ſämmtlichen Schülern ein Stück im lateiniſchen Katechismus vorlegen, exponiren und nacherponiren laſſen. Von 12—1 finden die Schreibübungen ſtatt,*) zu denen an Sonn- und Feierabenden das Schreiben des lateiniſchen Evangeliums, ſonſt die Proverbia Salomonis beſtimmt ſind. Die übrigen Nachmittagsſtunden werden den Epistolis Ciceronis minoribus gewidmet: auch hier Concentration auf einen Schriftſteller, von dem ein nicht unbeträchtliches Stück zur Erklärung gelangen kann. — Sehr wichtig iſt Claſſe III, weil in derſelben die lateiniſchen Schreibübungen beginnen und demnach das exercitium etymologiae et syntaxis fleißig zu treiben, aber auch die Gewöhnung auf phrases und formulas loquendi zu achten geboten iſt. Wenn daher früh von 6—7 die Fabulae Camerarii zur Expoſition vorgeſchrieben ſind, ſo erhält der Lehrer die Weiſung, die ſchönen phrases aus denſelben den Schülern zu dictiren, damit ſie dieſelben ſich in loquendo und scribendo zu nutz machen können. Wir haben erſt in neueſter Zeit den Werth der Vocabelübungen von neuem darlegen gehört; die Frage, ob die Vocabularien beſſer nach Sachen oder nach der Ableitung geordnet werden, iſt noch immer unentſchieden, während niemand wohl leugnet, daß die Vocabeln an Sätzen eingeübt und ihre häufigſten Verbindungen gezeigt werden müßen. Unſre Schulordnung enthält das letztere ebenfalls und entſcheidet ſich für das etymologiſche Princip, indem ſie ſagt: „der Präcepter ſoll in repetitionibus ein Verbum aus dem Dictionario für ſich nehmen und ſeine ganze progeniem oder propagationem und wie eins aus dem andern fließt, auch phrases anzeigen". Die Stunden von 7—9 ſind den quaestionibus grammaticis, wie ſie aus dem Philippo gezogen, und den selectioribus Ciceronis epistolis beſtimmt. Nach der musica iſt von 12—2 der Terentius angeſetzt, welchen die Knaben auswendig lernen und des folgenden Tags recitiren ſollen. Woher die in jener Zeit herrſchende Vorliebe für Terenz ſtammt, erkennt man aus dem Paſſus: „weil Terentius gar pure und proprie geſchrieben, ſollen die phrases mit den Knaben viel und fleißig geübt, auch in gut Deutſch gebracht werden, damit das Latein-Reden und Schreiben dadurch gefördert werde". Die ſehr wohl berechtigten Bedenken, welche man noch jetzt gegen die Lectüre des Terentius hegt,

*) Man ſieht, daß bei den Schreibübungen lehrhafter Inhalt berückſichtigt wird. Das Mittageſſen fand damals in den Häuſern früher, gewöhnlich um 11 Uhr, ſtatt. Es erſcheint trotzdem recht zweckmäßig, daß die Knaben in der erſten Stunde nach demſelben mit einer den Geiſt nicht mehr als den Körper in Anſpruch nehmenden Beſchäftigung belegt werden.

ſind dem Verfaſſer der Schulordnung nicht entgangen. Als ſelbſtverſtändlich wird man anſehen, wenn geboten wird zu berückſichtigen, welches das consilium auctoris und welches es nicht ſei, daß er nicht aus ſeiner Perſon rede, ſondern verſchiedene Charaktere und Perſonen ſchildere, wie z. B. in Adelph. I, 2 Micio die Worte Vs. 22 f.: Non est flagitium u. ſ. w. nicht im Ernſte rede, ſondern ſie widerrufe und den Zuſchauern die Urſache ſeiner dissimulatio anzeige (sc. III, v. 1: nec nil neque omnia haec sunt, quae dicit cet.); aber ob man wohl jetzt, mit Ausnahme des letzten Satzes, gutheißen wird, was ſogleich darauf folgt: a Item es ſollen auch in dieſen und dergleichen locis die Praeceptores anzeigen, wie die blinden Ethnici von Gott und ſeinem Werke nichts gewußt, wie denn die rohloſen (ruchloſen?) Chriſten auch nichts darum wiſſen, daneben ein exemplum und testimonium sacrae scripturae anzeigen, wie Gott der Herr dieſe Laſter greulich geſtrafet, und ſich in allerwege befleißigen, daß die unverſtändige, zarte Jugend nicht geärgert werde?" Von 2—3 ſoll dann täglich eine Regel aus dem syntaxis (In dieſem Genus gebraucht merkwürdiger Weiſe die Schulordnung dies Wort ſtets) vorgeleſen, mit den dabei ſtehenden exemplis und andern vom praeceptor ſelbſt fingirten wohl erklärt und ad regulam applicirt werden, wobei dann die ſonſt überall ertheilten trefflichen Vorſchriften über die Repetition nicht fehlen. Die exercitia styli werden alle Mittwoch Nachmittags aufgegeben, 8 Tage darauf corrigirt (wobei, ſofern nöthig, den halben, ja auch den ganzen Tag zu verwenden geſtattet wird) und wieder durch ein neues erſetzt. Das exercitium in dieſer Claſſe ſoll ein kurzes, leichtes, deutſches Argument aus den zunächſt gehörten lectionibus ſein, ſoviel möglich in denſelben Worten, doch umgeändert, namentlich mit Veränderung der genera, numeri, personae, casus, modi und tempora und den Schülern angezeigt werden, wo ſie ſolch Argument finden, damit ſie eine Anleitung haben, die phrases authorum deſto leichter zu imitiren.*) Vortrefflich iſt die Vorſchrift über die Correctur: es ſollen die von den einzelnen begangenen Fehler freundlich und deutlich angezeigt werden, daß es die andern auch hören." Darum gehört hierher Geduld und Sanftmuth, dieweil die Knaben oftmals fehlen; ſonſt wo man ungeduldig und ſtürmiſch mit ihnen iſt, beſonders im exercitio styli, werden ſie kleinmüthig, verzagt und verdroſſen." Sehr zweckmäßig iſt auch die Anordnung, daß, um Täuſchungen und Abſchreiben zu verhüten, monatlich einmal ein argumentum in Gegenwart des Lehrers gefertigt und dabei alles Sprechen und Fragen der Knaben unter ſich verhütet und verwehrt werden ſoll. — Die Claſſe IV unterſcheidet ſich von der vorhergehenden außer durch den Beginn des Griechiſchen durch die Sorgfalt für höhere Stilbildung. Die ſämmtlichen Vormittagsſtunden ſind zur gründlichen Durchnehmung der quaestiones grammaticae und zur Lectüre von integrum opus Epistolarum familiarium Ciceronis beſtimmt. Bei der letzteren ſoll beſondere Rückſicht auf die figuras constructionis und species metaplasmi genommen werden. Die Stunden von 12—2 ſind nach der musica (ſiehe bei Cl. V) der Repetition der geſammten Syntax und Nachholung der principia prosodiae, wie ſie in den Quaestionibus enthalten ſind, außerdem der Lectüre von Terent. Andria, nach deren Beendigung Cic. de amicitia, dann Terent. Eunuchus und nachdem dieſe Komödie abſolvirt iſt, Cic. de senectute beſtimmt. Von 2—3 wird nun das Griechiſche begonnen und zwar nach den rudimentis grammaticae graecae, aus der Grammatica Philippi gezogen, wie die durch Martinum Crusium für die Jungen verfaßt.**) Das exercitium styli wird hier geradezu als pro repetitione Epistolarum Ciceronis bezeichnet. Die Einrichtungen des-

*) Sind wir in unſeren Tagen weiter gekommen, wo die Sitte, daß der Lehrer die exercitia nach den geleſenen Schriftſtellern ſelbſt ausarbeitet, immer mehr verſchwunden iſt und an deren Stelle mehr oder weniger ſchwierige und zweckmäßige Ueberſetzungs- und Stilübungsbücher gebraucht werden?

**) Dieſelbe iſt in zwei Abtheilungen für die Anfänger und die Geförderteren gefaßt. E. Kämmel a. a. O. S. 538. Ich kann nicht unterſuchen, welche Gründe zu ihrer Einführung beſtimmt haben. Die in der Heimat erſchienene Grammatik von dem Rector der Thomasſchule

ſelben ſind wie in der vorhergehenden Claſſe, nur werden die Argumente etwas ſchärfer gefordert. Wenn ausdrücklich geſagt wird, die Schüler ſollen unterwieſen werden, wie ſie ihre Epistolas — dieſe Form iſt alſo die alleinige — mit den Calendis, Nonis und Idibus beſchließen ſollen, ſo liegt dem wohl nur die vollſtändigſte Nachahmung des römiſchen Alterthums, das ja auch den Kalender umfaßt, zu Grunde. Nur eine Stunde findet ſich hier für ein reales Fach. Freitag wird die Muſica eingeſtellt und von 12—1 Arithmetik gelehrt. Sie wird auch in der folgenden Claſſe fortgeſetzt, aber ſtreng auf Piſcators Lehrbuch angewieſen und zwar ſoll in Claſſe IV nicht über die Species hinausgegangen, in Claſſe V erſt die ganze Arithmetik vorgenommen werden. Schwerlich kann hiebei an den erſten Rechenunterricht gedacht werden, obſchon in den früheren Claſſen nichts davon erwähnt wird. Unterweiſung durch die Eltern und vielleicht anderen Unterricht ſcheint vorausgeſetzt, hier ein mathematiſcher auf Principien zurückgeführter gefordert zu ſein. — Vor dem Lectionsplan für Claſſe V wird das in den 4 erſten Claſſen zu erreichende Reſultat kurz zuſammengefaßt: ziemliche Uebung in der Grammatik und Abrichtung, daß ſie leidlich Latein ſchreiben und ſprechen. Auf dieſe Vorbildung wird in der letzten Claſſe der Unterricht in der Dialektik und Rhetorik gegründet. Beide ſollen allewege in einem Jahre ausgeleſen, beſonders aber auf Oſtern und Michaelis angefangen und vollendet werden, damit man bei der ordentlichen Inſpection und zur Zeit der Promotion deſto eher der Knaben profectum und der Lehrer Fleiß ſpüren möge und die Knaben mit ihren studiis nicht unordentlich aufgehalten werden. Die Dialektik geht alle Tage vor allen andern Lectionen voran. Der Lehrer ſoll anfangs ein praeceptum oder zwei interpretiren und rem ipsam per exempla wohl declariren, des andern Tags, ehe er den Knaben eine neue Lection aufgiebt, ſie wieder repetiren und ſie, ob ſie dieſelben gelernt haben, befragen. Damit weder die Lehrer mit dem Dictiren, noch die Knaben mit zu viel Auswendiglernen ſo hoch beſchwert werden, dienen nicht ſogleich die erotemata dialecticae Philippi, ſondern allein die praecepta, wie die quaestiones im Auszuge von Lucas Loſſius zum Leſen und Auswendiglernen. Erſt wenn dieſelben einmal ausgeleſen ſind, werden denen, welche ſie gelernt haben und deshalb in höhere Decurien verſetzt ſind, die erotemata ſelbſt für ſich zu leſen und zu exponiren aufgegeben; der Lehrer hat bei den Repetitionen nachzuhelfen und beſonders darauf zu ſehen, daß ſie neben den praeceptis die exempla recht verſtehen und darnach ſelbſt ſolche bilden lernen. Ein gleiches Verfahren wird von 7—8 mit der größern grammatica Philippi (letzte Ausgabe) eingehalten. Auch ſie ſoll von den Schülern ſelbſt explicirt werden, der Lehrer aber dabei behülflich ſein und alle vocabula latinis verbis expliciren. Die Regeln müßen fertig auswendig gelernt und recitirt werden. Eine beſondere Beachtung findet die auch ſchon früher nicht ganz unberückſichtigt gebliebene prosodia. Außer der Erläuterung durch Beiſpiele ſollen die Lehrer beſonders die, welche „eine Natur und gute Neigung dazu haben", anhalten, daß ſie lernen carmina ſchreiben. Wie viele Anregung zu fruchtbarem Nachdenken bietet die vorgeſchriebene Berückſichtigung von Talent und Neigung! Neben der Rhetorik von Philipp Melanchthon wird die Epitome von Dr. Georg Major eingeführt. Von ihr wird gerühmt, daß ſie per quaestiones in eine feine epitome zuſammengefaßt und mit ſchönen Reden, aus welcher der usus artis auf die latinos auctores applicirt werde, ausgeſtattet ſei. Die Beiſpiele, welche Major aus Cic. und Liv. hat abdrucken laſſen, ſollen geleſen und dabei das argumentum, die partes orationis, die status, die argumenta confirmationis, dann wie die Theile ornirt und tractirt ſeien, nachgewieſen werden. Eine allgemeine, doch

Joh. Heyl war ein für jene Zeiten treffliches Elementarbuch und erſchien 1587 in neuer Bearbeitung. Da ſie demnach durch die Schulordnung nicht außer Gebrauch geſetzt ſein kann, ſo vermag ich auch nicht anzugeben, ob die in Annaberg gebrauchten tabulae von Mich. Neander und die von dem dortigen Rector Albert Lyttich 1577 erſchienenen Compendiaria graecae grammaticae isagoge (Kämmel a. a. O. S. 529 f.) abgeſchafft werden mußten.

jedenfalls hauptſächlich für die höheren Claſſen giltige Vorſchrift finden wir hier für die Muſik: Sie ſoll nicht ſo lange aufhalten und von andern nöthigen Studien abziehen, das Compendium musicae Fabri enthalte alles, was für die Knaben zu wiſſen nöthig ſei; der Unterricht kann auf gewiße und etliche Tage der Woche beſchränkt werden, iſt aber, wo er täglich ertheilt wird, kurz abzubrechen. Da wir hierbei einen theoretiſchen Unterricht, mag er auch nur ganz compendiariſch ſein, vorgeſchrieben finden, ſo irren wir uns gewiß nicht, wenn wir die Abſicht auf die Ausbildung künftiger Lehrer zu Grunde liegend annehmen, wofür wir in der folgenden Zeit eine thatſächliche Begründung finden werden. Für die Stunden von 12—2 ſind die größere syntaxis Philippi Melanchtonis, Vergilius oder auch Volumina pro schola Argentinensi collecta*) und die Officia Ciceronis, ein Buch nach dem andern, beſtimmt. Während bei jenen die Explication mit Beiſpielen und die Anweiſung, daß und wie man ſolche ſchöne formulas loquendi im Reden und Schreiben imitiren ſoll, betont wird, iſt für die Officien geradezu ein grammaticum exercitium zu halten befohlen. Für den griechiſchen Unterricht von 2—3 iſt, wie billig, die Grammatik von Martin Cruſius beibehalten. Zur Lectüre ſind angeordnet die griechiſchen Fabeln des Aeſop, Isocrates ad Demonicum, Xenophons Cyropädie, Homer oder Heſiod, dann die gnomae sententiae graecae, beſonders Nazianzeni, „nach Gelegenheit der Zuhörer", d. h. nach der Befähigung der Schüler, jedenfalls in verſchiedenen Decurien. Adam Siber ſcheint demnach — wenn er die Grundlage zu dieſer Schulordnung gegeben — den Lucian aufgegeben zu haben, ſei es nun, daß er die genannten Schriftſteller für beſſer und nothwendiger erkannte, oder von Lucian die Nichtvermeidung jedes Aergerniſſes fürchtete. Auf Erfaſſung des Inhalts und Selbſtformiren, auf fleißiges Colligiren und Aufſchreiben der themata wird übrigens ernſtlich Bedacht genommen. Da nun hier Dialektik und Rhetorik gelehrt werden, ſo ſind die zum exercitium styli beſtimmten argumenta länger und ſchärfer zu ſtellen und in periodos eingeſchloſſen, damit die Jungen ſich an die Compoſition gewöhnen: ſie beſtehen nicht mehr in Briefen allein, ſondern es wird gewechſelt mit einem exordium, einer narratio, locus communis, confirmatio, peroratio, descriptio alicujus rei, tractatio fabulae oder dergleichen Progymnaſmaten, in denen ſie ſo abgerichtet werden ſollen, daß ihnen nachmals ganze declamationes zu ſchreiben deſto weniger ſchwer ſei. Ich bin nicht im Zweifel darüber, daß die Aufgabe ſolcher ganzen freien Arbeiten, namentlich Chrien, als Schluß und Endziel in der oberſten Claſſe ſelbſt geſtellt werden ſei. Herrlich iſt die Vorſchrift, darauf zu ſehen, nicht wie lang, ſondern wie gut die scripta ſind; auch damit werden ſich die meiſten jetzt einverſtehen, daß die phrases und imitationes auf den Cicero gerichtet ſind; „ſonſt coacerviren die Knaben allein viel sententias aus andern scriptoribus ohn' allen Verſtand zuſammen und haben nicht Achtung auf die puritatem linguae". Freilich bietet auch die Schulordnung wenig Verleitung zur Nachahmung anderer Schriftſteller. Neben der ſelbſtverſtändlichen Mahnung, daß beim Emendiren die Schüler zu belehren ſeien, wo ſie in inventione und in collatione rerum und dann in elocutione verborum geirrt haben und wie ſie es ſollen verbeſſern, klingt allerdings für unſere Ohren in dieſer höchſten Claſſe die Anmahnung an den Lehrer auffällig: er ſolle rationem punctorum nicht negligiren, daß ſie commata, membra und periodos lernen, wenn ſchon wir dabei die Abſicht, daß über Wichtigem doch auch das Kleine nicht überſehen werden dürfe, nicht verkennen.

Vielleicht iſt ſchon manchem Leſer aufgefallen, daß in dem bis jetzt ausgezogenen Schulplan von Religionsunterricht keine Rede geweſen iſt; dennoch nimmt er in einem beſondern Capitel von Wirkung der Gottesfurcht und der Zucht eine bedeutende Stelle ein. Freilich von zuſammenhängenden Vorträgen iſt keine Rede: das Wort Gottes

*) Joh. Sturm, der größte Pädagoge der Zeit, war der Anreger und Verfaſſer dieſer Sammlung.

ſoll durch Bekanntſchaft mit ihm unmittelbar auf die Herzen wirken, die Gewöhnung an das Gebet und den Geſang zur eignen Andacht wecken und mindeſtens die Störung anderer verhüten: ohnehin aber iſt an eine Trennung der Schule von der Kirche noch nicht gedacht: die Schüler ſollen in und mit der ganzen Gemeinde ihren Gottesdienſt halten, ja noch in größerer Ausdehnung als die erwachſenen Gemeindeglieder, bei welchen an Stelle der Nöthigung durch Zucht nur die fromme Sitte und das Herzensbedürfnis tritt. Morgens wie Nachmittags geht dem Beginne des Unterrichts Geſang (das Veni Sancte und Veni creator spiritus) neben den gewöhnlichen collectis voraus, chriſtlicher Geſang findet vor dem Nachhauſegehen ſtatt. Die Schulordnung rechnet, daß von der ganzen Schule gemeinſam geſungen werde.*) Nur wo die Claſſen ſo ſtark ſind, daß Störungen zu befürchten, wird angeordnet, daß eine Claſſe nach der andern für ſich ſingt, und ſind für Claſſe I das Lied „Erhalt' uns, Herr", für II die Gebete Fabricii, für III ein lateiniſcher Hymnus, für IV ein deutſcher und für V ein lateiniſcher Pſalm vorgeſchrieben. Was die Lehre angeht, ſo ſind ſtets Vormittag um 9 und Nachmittag um 3 in Claſſe I etliche Stücke des Katechismus deutſch, den anderen etwas aus dem Janus Cisio, wie ſolcher bei den Quaestionibus grammaticae affigirt ſteht, aufzugeben und der Jugend einzubilden. Der fromme Sinn der Zeit geſtattete nicht anders, als daß die Sonnabende in allen Particularſchulen, großen wie kleinen, nur auf ſolche lectiones und exercitia verwendet würden, wodurch die Schüler in geiſtlichen und himmliſchen Dingen, ihrer Seelen Seligkeit belangend, Unterricht erhielten. In Claſſe I werden demnach alle 3 Vormittagsſtunden auf den deutſchen Katechismus verwendet und die, welche leſen lernen, ſollen angehalten werden, die Sonntagsevangelien deutſch und lateiniſch mitzuleſen. Von 6—7 Uhr ſind in Claſſe II und III der lateiniſche Katechismus, in IV und V der griechiſche, von 7—8 in Claſſe II und III das evangelium dominicale lateiniſch, in IV und V griechiſch, von 8—9 in Claſſe II deutſche, in Claſſe III lateiniſche Pſalmen, in IV und V Jobi Magdeburgii sententiae sacrae, Historiae sacrae Fabricii, Pietas puerilis Fabricii und Adami Siberi zur Lectüre beſtimmt. In Bezug auf den Beſuch der Gottesdienſte tritt die Schule als Ganzes auf. Die Schüler haben ſich in den Claſſen zu verſammeln und paarweiſe mit den Lehrern in die Kirche zu ziehen. Die Lehrer ſind zur ſtrengen Aufmerkſamkeit auf ihr Verhalten angewieſen und ſollen auch darauf ſehen, daß ſie die Predigt nachſchreiben und den Inhalt merken. Die Diſciplin iſt ernſt und erſtreckt ſich auch auf das Verhalten außerhalb der Schule: wie denn die Schüler immer paarweiſe aus der Claſſe gehen und von dem Lehrer bis auf die Gaſſe begleitet werden. Observatores morum ſollen für die bevölkertſten (vornehmſten) Gaſſen beſtellt werden, um Unfertigkeiten, Spielen und Müßiggang, welche alle vom Studiren abhalten, zu verbüten. Für gröbere Vergehen ſind Ruthenſtreiche öffentlich vor den andern Schülern, damit ſie durch das Exempel abgeſchreckt werden, aber nur durch die Hand des Lehrers zu ertheilen. Die chriſtliche Liebe wird mit dem Ernſt gebührend verbunden, giftiger Zorn oder Unbeſcheidenheit (Nichtmäßigung) unterſagt und ſtets das Strafen mit glimpflichen Worten vor der körperlichen Züchtigung empfohlen. Die Schulordnung läßt uns wie in einem Spiegel die barbariſchen Sitten der Zeit erkennen, wenn ſie alle ungebührlichen Streiche, auf den Kopf, auf die Naſen oder Backen, mit den Ohren aufziehen, dieſelben umdrehen, bei dem Haar ziehen oder raufen verbietet. — Da der Zweck des ganzen Werkes ohne tüchtige Lehrer nicht erfüllt werden kann, ſo wird die Anſtellung von einer Prüfung bei dem Conſiſtorium, die Zulaſſung zu dieſer von den eingeſandten Zeugniſſen abhängig gemacht. Sie beſteht zuerſt in einer Probe, indem

*) Wir müßen uns denken, daß alle Schulen ein großes Auditorium hatten; doch ſind dem Verf. auch alte Schulgebäude bekannt geworden, in welchen die Claſſenzimmer ſo angelegt ſind, daß durch Oeffnung von Verbindungsthüren mehrere oder alle mit einander vereinigt werden können.

die Candidaten vor den dazu verordneten Theologen (einem oder zwei) und in Gegenwart von den Lehrern in der lateinischen Schule des Consistorialorts eine oder zwei Lectionen zu halten aufgegeben erhalten, wobei vorzugsweise auf die Tauglichkeit in der Grammatik gesehen wird. Darauf folgt eine Prüfung über die Religion beim Consistorium, namentlich mit Rücksicht darauf, ob der Examinand nicht mit irrige Lehre und Meinung in einem oder mehr Puncten eingenommen sei: wenn er dann bestanden und die Formula Concordiae unterschrieben hat, wird er zur Einführung in sein Amt befohlen, wobei ihm die Schulordnung mit den ausführlichen Generalartikeln wegen seines Verhaltens vorgelegt und er also auf dieselben verpflichtet wird. (Die Vereidigung wird später ausdrücklich gedacht.) Wir haben schon einiger Bestimmungen aus diesen Generalartikeln erwähnt, hier heben wir nur noch weniges aus, was entweder die Sitten der Zeit oder den pädagogischen Standpunct charakterisirt. Die Bestimmung: „Auch soll er (der Schulmeister) neben seinem Schulamt keine Praxin weder mit advocieren noch Artzeney geben und dergleichen (wie bißhero von etzlichen geschehen) treiben, sondern allein der Schule, nach seinem höchsten Fleiße, Verstand und Vermögen auswarten" zeigt einen gewis nicht seltenen Gebrauch, wir können ahnen wohl die Geringfügigkeit und Unsicherheit des mit den Stellen verbundenen Einkommens als Ursache voraussetzen. Eine sehr treffliche Anordnung ist die Warnung vor dem vielen Dictiren, wobei wir erfahren, daß öftermals die Baccalaurei und Magistri dictirten, was sie selbst nicht wohl verstanden oder gelernt haben, nur daß sie ihre große Kunst vor ihren Schülern beweisen wollen. Ausgenommen ist, daß man eine schöne Phrase, kurze Beispiele, schöne Sentenzen zur Erklärung der Regel dictire, welche dem Schüler bei den Argumenten brauchbar und zum bessern Verständnis der Regel dienlich sind. Da hierbei die Einprägung in das Gedächtnis durch fleißiges Repetiren zur Norm gemacht ist, wird eine besonders von jüngern Lehrern immer wieder vergessene richtige Bemerkung gemacht, daß dieselben nicht in der Classe hin und herspaziren, sondern vor dem Knaben, welchen sie befragen, stillstehen sollen. Sehr zweckmäßig wird den Lehrern, wenn sie einem oder mehreren Schülern Privatstunden ertheilen, eingeschärft, daß diese sich nur auf Repetition des in der Schule Gehabten erstrecken und auch in der Schule selbst abgehalten werden sollen. Es erschien also des Lehrers unwürdig, in Häusern Privatstunden zu geben; dagegen wird es ihnen zur Pflicht gemacht, daß sie den paedagogis, welche reiche Leute zu Hause halten, meist arme Schüler, sorgfältige Unterweisung wegen ihres Benehmens und der Ertheilung des Unterrichts angedeihen lassen. Für die Geschichte der Musik nicht uninteressant ist das an die Cantoren erlassene Verbot, daß sie in der Kirche nicht ihre eigenen oder anderer neuer angehender Componisten Compositionen, sondern solche von wohlerfahrnen und vortrefflichen Musikern, als Josquinus, Clemens non Papa, Orlandus, aufführen sollen. Wir erfahren zugleich von kopflosem Verhalten und Ungeschmack, indem ausdrücklich solche Gesänge, welche auf tanzmäßige oder Gassenhauerlieder Weise componirt seien, verboten werden müßen. Was in der Kirche gesungen werde, müße gravehörlich, tapfer sein und die Leute zur christlichen Andacht reizen. Mit große Liebe und Treue nimmt sich die Schulordnung der armen Schüler an; sie empfiehlt den Ortsobrigkeiten und den verordneten Inspectoren, mit allem getreuen Fleiß darauf zu sein, damit arme Knaben, so zur Schule gehalten werden, nicht Hunger, noch Mangel leiden, sondern so viel möglich, ihre Nothdurft haben. Die Pfarrherren sollen ihre Pfarrkinder, besonders die reichen ermahnen, solchen mit Freitischen und anderen Unterstützungen unter die Arme zu greifen. Solche sollen, wo es möglich ist, in der Schullocalen Wohnung und Betten erhalten. Ihnen kommt Geld ein 1) durch die Neujahrs-Singumgänge; 2) einer oder zwei werden bei stärkerem Besuche der Classe zu paedagogis bestellt, daß sie die untersten Decurien das ABC und das Lesen lehren 3) die Currendenumgänge. Wenn die Leichen um 12 Uhr sind, sollen die Schüler dieselbe nur auf den Gottesacker begleiten, dann sofort wieder in die Schule geführ

werden; bei der Leichenpredigt nur 1—6 bleiben und nach derſelben einen tröſtlichen deutſchen Geſang ſingen; 4) die Hälfte der Einnahme bei der jährlich ein- oder mehrmals zu veranſtaltenden Aufführung von Komödien.*) Weiſe Fürſorge trägt auch die Schulordnung, bei Perſonalveränderungen Schwankungen in der Methode zu verhüten. Der neue Schulmeiſter ſoll einen oder etliche Tage vor dem Abzug des Vorgängers ſich einſtellen, etliche Lectionen und Repetitionen desſelben anhören und darnach ſich zu richten bei dem Examen von dem Conſiſtorium angehalten werden, „damit alſo beharrlich und beſtändig in allen Claſſen einerlei Weiſe bei allen Schulen in der Inſtitution der Jugend erhalten werde.“ Dasſelbe gilt bei Annahme der Collegen und Collaboratoren, nur daß ſie das Verſprechen bei den Aufſichtsunterbehörden zu geben haben. In allen Städten, wo Schulen ſind, wird nämlich eine Inſpection angeordnet, beſtehend aus dem Pfarrer oder (wenn er zu alt dazu iſt) einem andern gelehrten, angeſehenen und tüchtigen („tapfern“) Kirchendiener und zwei gottesfürchtigen, ehrbaren und (wo es möglich) ſtudirten Männern des Raths. Dem Pfarrer wird zuerſt aufgegeben, daß er jährlich wenigſtens einmal, ſonſt aber zweimal und gegen den Winter Schulpredigten halte, in welchen er der Gemeinde die chriſtliche Pflicht ihre Kinder zur Schule zu ſchicken und das deshalb erforderliche Verhalten ans Herz zu legen habe.**) Wir übergehen, was den Inſpectoren über Vermittlung von Streitigkeiten zwiſchen den Lehrern und zwiſchen ihnen und Ortseinwohnern, über die Aufmerkſamkeit für arme Schüler zu ſorgen, die richtige Bezahlung der Schulgelder zu überwachen, aufgetragen iſt, und heben nur aus, wie ſie ſich um den Unterricht zu bekümmern haben. Dem Pfarrer iſt — wo nöthig mit ſeinen Mitinſpectoren — aufgegeben, monatlich einmal die Schule zu beſuchen, um ob alles in Ordnung gehe, Lehrer und Schüler den nöthigen Fleiß anwenden, nachzuſehen. Alle halbe Jahr ſoll eine förmliche Viſitation durch ſämmtliche Inſpectoren, alle Vierteljahre Examina abgehalten werden. Dieſe Examina dürfen in den großen Städten nie über zwei Tage ausgedehnt werden und den Lehrern iſt zur Pflicht gemacht, daß ſie wegen des Examens nie beſondere Repetitionen mit den Schülern abhalten, ſondern ſie nur durch Privatfleiß alles zu repetiren ermahnen. Wenn ſich Schüler dem Examen durch Ausbleiben entziehen, erfolgt Excluſion als Strafe. Das Examen beginnt nach dem Geſang des Veni sancte spiritus, daß den Claſſen III—V ein argumentum zum Ueberſetzen ins Lateiniſche, das die Inſpectoren mitbringen, dictirt wird. Zur Aufſicht auf jede Claſſe wird ein Lehrer verordnet, um Abſchreiben und Aufſtehen zu verhüten; aber damit nicht etwa ein Lehrer einer Claſſe Luſt bekomme, ſeinen Schülern zu einem beſſern Reſultat zu helfen, ſoll jeder in einer andern, als der ſeinigen inſpiciren. Während der Anfertigung dieſes Specimen werden die Claſſen I und II im Leſen, Schreiben, Decliniren und Conjugiren und im lutheriſchen Katechismus geprüft. Die übrigen Prüfungen erſtrecken ſich auf alle Gegenſtände. Bei dem Durchgehen des scriptum wird ausdrücklich bemerkt, daß ein ſcrupulöſes Durchgehen nicht nothwendig ſei, ſondern auf die gröbſten Fehler Fragen zu richten genüge. Uebrigens werden die

*) Wenn hier die Schulordnung nur eine Terentiana oder Plautina comoedia nennt, ſo ſcheinen damit die von den Rectoren ſelbſt verfaßten nicht ausgeſchloſſen geweſen zu ſein. Durch Abfaſſung ſolcher geiſtlicher Schauſpiele erlangte im Anfang des Jahrhunderts Paul Rebhuhn, welcher zuerſt Rector in Plauen, dann Superintendent in Oelsnitz war, großen Ruf.

**) Die Schulordnung von 1580 beſtimmt die Sonntage nicht, läßt auch den Wegfall einer Predigt zu. Die Schulordnung für die Kreislande vom 17. März 1773 X, 2 beſtimmt den Sonntag Miſericordias und Michael, die Lauſitzer Schulordnung vom 27 April 1770 II, 4 die Sonntage Miſericordias und XVIII nach Trinitatis. Die Ausführungsverordnung zum Volksſchulgeſetz vom 9. Juni 1835 §. 1 und 144 geht auf die Schulordnung von 1580 zurück, indem ſie nur im allgemeinen Schulpredigten zu halten anordnet. Indes iſt im Perikopenbuche v. 1842 der Sonntag Miſericordias durch die Beſtimmung geeigneter Texte feſtgehalten und eigentlich nach der Verpflichtung dazu der Michaelistag nicht aufgehoben.

argumenta von den Inspectoren aufgehoben, damit sie bei den folgenden Quartalexamen zur Vergleichung rücksichtlich der Fortschritte benutzt werden. Von gleicher, praktischer Erfahrung ist die Bestimmung dictirt, daß man beim Fragen die Reihenfolge der Knaben beobachten und wenn einer oder mehrere nicht sogleich antworten können, sich nicht damit aufhalten, sondern sofort weiter fragen soll, bis einer die richtige oder genügende Antwort gibt. Auch ferner wird den Lehrern die stricte Vorschrift gegeben, daß sie ohne langes Predigen und Hinleiten zu der richtigen Antwort nur kurz und rund fragen, weil es hier auf schnelle Erkenntnis, wie die Schüler gelernt haben, ankomme, während jenes Verfahren in die Repetition gehöre. Die Schüler sollen kein Buch mitbringen, sondern das, woraus examinirt wird, reihum gehen, damit kein Vorauspräpariren oder Benützung von Eingeschriebenem eintreten könne. Unter den Gegenständen werden auch die Historiae sacrae erwähnt, deren wir oben in den Sonnabendslectionen gedacht haben. Den Schluß macht eine Frage nach den Schülern, welche sich muthwillig und ungehorsam bewiesen; sie werden vor der ganzen Schule ermahnt, auch wohl mit Ruthen gezüchtigt, ja aus der Schule verwiesen. Dagegen erhalten die fleißigen, frommen, gehorsamen Knaben honoraria, besonders in Schreibpapier bestehend, das damals wohl noch etwas seltenes und kostbares gewesen zu sein scheint. Endlich wird den Pfarrern aufgegeben, auch sonst womöglich alle Wochen eine Classe, bald die, bald jene zu besuchen, um zu sehen, mit welchem Fleiß Schüler und Lehrer sich vorbereitet haben. Auf das strengste werden alle Winkelschulen untersagt, weil durch die Existenz solcher den vom Rath geordneten Lehrern an ihrer Nahrung abgebrochen und auch falsche und unreine Lehre in die Kinder ein- und fortgepflanzt werden kann. Dagegen sind Vornehmen aus dem Bürger- und Adelsstand Hauslehrer gestattet, doch sind diese ebenso wie die Lehrer der Particularschulen den Superintendenten und Pfarrern über ihre Lehre, Zucht und Disciplin Rechenschaft zu geben verpflichtet.

An die Particularschulen schließt sich die Ordnung der drei Fürstenschulen zu Meißen, Pforte und Grimma an.*) Den Geist derselben charakterisirt die Einleitung: „wiewohl ehrbare aufrichtige Leute, besonders aber die Schulmeister für sich selbst, ohne vorgeschriebene Ordnung wissen, was sie thun oder lassen sollen: jedoch weil sie sowol, als andere Leute, auch schwache Menschen seien, und dennoch bald vergessen können, was ihnen Amtshalber gebühren möchte, so ist demnach von nöthen, wo ihrer viele beieinander wohnen sollen, daß man eine gewiße vorgeschriebene gute Ordnung habe, nach welcher alle Dinge, wie sich gebühret, verrichtet werden mögen." Um zu beweisen, daß der Kurfürst August wohl voraussah, daß „durch Gestalt der Sachen, Gelegenheit derer Läuffte (Zeitumstände)" oder auf andere Weise die Nothwendigkeit in der Ordnung etwas zu ändern, zu verbessern, zu mindern oder zu mehren über kurz oder lang eintreten könne, beziehen wir uns sofort auf den Schluß, in welchem er sich und seinen Erben solche Veränderungen vorzunehmen vorbehält. Wir brauchen einen vollständigen Auszug nicht zu geben, nicht allein weil in einem besondern Artikel über Fürstenschulen besonders gehandelt ist, sondern auch weil vieles, was in der Ordnung der Particularschulen aufgestellt ist, auch hier vorkommt, dürfen uns jedoch auch nicht versagen, einzelnes mitzutheilen, was auf das Herz und den Sinn, aus welchem die gesammte Schulgesetzgebung des Kurfürsten August hervorgieng, ein helleres Licht wirft und wodurch namentlich die speciellen Absichten, welche sein großer Bruder bei der Errichtung der Fürstenschulen hegte, und wie er dieselben sich ganz zu eigen machte, erläutert werden. Wenn wir in den Artikeln über Alumneen und über Fürstenschulen der unbestrittenen Wahrheit, daß die Erziehung des Hauses die beste sei, gegenüber die Nothwendigkeit solcher Anstalten vertheidigt, aber auch die Bedingungen, unter welchen sie das Elternhaus annähernd ersetzen können,

*) Cod. Aug. I S. 573—594.

gezeigt haben, so finden wir in der Schulordnung dies ganz klar und herrlich ausgesprochen, sogleich im ersten Satz „vom Ambt der Präceptoren in gemein", daß die Lehrer, weil sie an die Stelle der Eltern treten, auch ein väterliches Herz gegen die Schüler haben und beweisen, sie als nicht allein von der Obrigkeit, sondern zuerst von Gott sich anvertraut betrachten sollen, damit sie dieselben nach dem Befehl des heiligen Apostels in der Lehre und Zucht des Herrn unterweisen; ja in der Instruction des Rectors wird dies unter 3 noch viel ernster und prägnanter ausgesprochen, daß er die Schüler, wie seine eignen leiblichen Kinder betrachten soll. Statt weiter zu zeigen, wie bei allem Ernst und aller Strenge, doch stets die Geduld und die Liebe festgehalten wird, heben wir nur den 10. Satz der Vorschriften für die Lehrer hervor: die Vermahnungen sollen ohne Bitterkeit, die Strafe ohne Schmach, die Züchtigung ohne zornige Worte sein. Die Beschränkung, daß Lehrer keine eignen Zöglinge in ihrem Hause halten sollen (20), geht aus der nur zu billigenden Ansicht hervor, daß jeder mit den Schülern in seiner Classe genug zu thun habe — zumal ihnen an anderer Stelle aufgegeben wird, daß sie täglich einen oder zwei zu sich kommen lassen, mit ihnen sich über ihre Fortschritte und Anliegen unterhalten und sie zu Fleiß und guten Sitten ermahnen sollen; — indes ist doch bald die Erlaubnis ertheilt worden, daß Schüler an dem Unterricht Theil nehmen, aber als Extraneer im Hause eines Lehrers wohnen. In der Instruction für den Rector fällt jetzt vielleicht auf, daß er fleißigst alle die Autoren, besonders Quintilianum lesen soll, welche geschrieben haben, wie die Schulen anzustellen und die Jugend recht und billig erzogen werden soll. Man ersieht, wie groß das Ansehen Quintilians in der damaligen Zeit war, und begreift, warum er unter den Schiftstellern ist, welche auf der Universität zu erklären die Professoren der philosophischen Facultät angewiesen werden.*) Der Zweck aller christlichen Schulen, demnach auch der Fürstenschulen, wird scharf und bestimmt als ein dreifacher hingestellt: 1) Gottesfurcht und wahrhaftiger Glaube und Religion, 2) äußerliche Zucht, 3) daß die Schüler gelehrte und verständige Leute werden. — In Bezug auf 1 wird verordnet, daß der Grund christlicher Lehre wohl eingebildet werden soll, auf daß die Knaben, wo nicht mehr doch die Hauptstücke christlicher Lehre mit fortbringen und alle ihr Leben lang sie nützlich gebrauchen können. Auch hier ist der Sonnabend und Sonntag zum Religionsunterricht bestimmt und folgende Bücher zu gebrauchen: „das güldne Büchlein des kleinen Catechisimi Dr. Lutheri," die schönen köstlichen und lehrhaften Sprüche der heiligen Schrift, in welcher begriffen ist, was ein Christ glauben und in seinem ganzen Leben thun oder lassen soll, die Psalmen Davids, die Sprüche Salomonis, die Sprüche aus dem Buch Jesus Sirach, die sonntäglichen Evangelien und Episteln, dann ein ganzes Evangelium oder eine Paulinische Epistel oder Prudentius, Nazianzeni Gedichte oder Nonnus. Gebete zu Morgen und Abend, vor und nach der Lection, vor und nach Tische sollen in einer Form von allen gelernt und gesprochen werden. Mit den Morgen- und Abendgebeten wird die Lesung eines Capitels aus der heiligen Schrift deutsch und lateinisch verbunden. Unsere Väter kannten noch nicht die Weisheit heutiger Pädagogen, welche nichts lernen lassen wollen, als was vollständig verstanden sei, und vom Beten, außer wenn es aus innerem Herzensdrang hervorströme, nichts halten: sie wußten, daß das Kind vom Gelernten mehr verstehe, als es reflectirend wieder zu geben vermöge und daß die in früher Jugend dem Gedächtnis eingeprägten Gebete und Sprüche in vielen Lagen des spätern Lebens, ja in der Todesstunde zur Handhabe des Trostes werden. — Man ist gewohnt die Disciplin der Fürstenschulen sich als eine überaus strenge, noch finsterer, als die der Klöster, vorzustellen. Abgesehen davon, daß beim

*) Quintilian wird auf den Schulen wohl noch gelesen, aber meist nur das 10. Buch. Ich bin nicht dafür, daß die Schullectüre aus ihm erweitert werde, aber den Lehrern, besonders den angehenden, ist die Lectüre gewiß zu empfehlen.

Zusammenwohnen vieler junger Leute vieles, was sonst als Kleinigkeit gilt, in seinen Folgen viel gefährlicher, als anderswo, Pedantismus zur Verhütung gänzlicher Unordnung heilsam ist: was in der Schulordnung über dieselbe vorgeschrieben ist, trägt nur den Charakter, welchen jede Erziehung im gottesfürchtigen und ehrbaren Hause tragen wird und in damaliger Zeit viel häufiger getragen hat, und mit Weisheit werden die besten Mittel angegeben, durch welche das Einreißen gerade in den Alumnaten zu fürchtender böser Gewohnheiten verhütet werden kann. Die Strafen: 1) ernstliche Untersagung des Unrechten und Verwarnung vor Strafe, 2) daß sie auf der Erde essen, 3) daß ihnen ihre ordentliche Speise und Trank abgebrochen wird (Carene), 4) die Ruthen, 5) die Fidel, 6) der Kerker, 7) die Exclusion, sind allerdings den Sitten späterer Zeiten zum Theil nicht entsprechend, allein einerseits sind z. B. die drei letzten Strafen nur in den äußersten Fällen in Anwendung gekommen und überhaupt handelt es sich um den Geist, mit welchem sie angewendet werden. Nun sagt die Schulordnung ausdrücklich: wiewohl zu wünschen wäre, daß man die Ruthe in der Schule nicht brauchen dürfte (also noch viel weniger die nach ihr folgenden Strafen, welche überhaupt nur auf einhelligen Beschluß sämmtlicher Lehrer verhängt werden); jedoch weil man dieselbe nicht gänzlich entrathen kann, sollen solche die Präceptoren nicht tyrannisch, sondern mit Verstand und Bescheidenheit (richtigem Maßhalten) gebrauchen. Bei geringeren Fehlern und Vergehen sollen sie sich geradezu stellen, als hätten sie es nicht gesehen und doch dem Knaben zu verstehen geben, daß es bemerkt und misfällig gewesen sei,*) ja sie sollen den Knaben sogar, wenn sie etwas von ihnen erfahren haben, durch Mittelspersonen unter gebührender Untersagung wissen lassen, wie sie nicht glauben könnten, daß es der Knabe vorsätzlich gethan habe, und wie ihm deshalb für diesmal, wenn er es nicht wieder thue, übersehen sein solle. Dem starren Leugnen von Seiten Schuldiger, welches aus falschem Ehrgefühl und Corpsgeist hervorgeht, kann man gewiß kein besseres Mittel entgegensetzen, als das hier empfohlene, bei offenem wahrhaftigem Eingeständnis keine oder doch eine geringere Strafe eintreten zu lassen. Was übrigens den Knaben versagt ist, das wird auch heutzutage niemand, der mit der Jugenderziehung es ernst nimmt, erlauben. Ehrbare, zuträgliche Leibesübung wird ihnen gestattet, nur darf keine Gefahr für die Gesundheit daraus hervorgehen. Da damals noch kein Turnen existirte, muß man wohl an Laufen, Tanzen, Ringen, Balgen, vielleicht auch Ballspiele denken. Wenn ihnen öftere Besuche im Elternhause versagt werden, so wird als Grund dafür angeführt, daß sie von dort verschlechtert, zerstreut, unlustiger zum Lernen und Gehorchen zurückkehren. Die Statuten oder Schulgesetze, auf welche jeder aufgenommen, verpflichtet und an die er durch Vorlesen alle Vierteljahre erinnert wurde, sind ganz musterhaft in ihrer präcisen Kürze. Sie enthalten zunächst nichts als die 10 Gebote auf ihre besondern Verhältnisse angewandt, und was sie wirken sollen, besagt der Schluß: „In Summa: Sie sollen sich allzumal in alle Wege unsträflich zeigen, als die zuvörderst Gott dem Allmächtigen wahrhaftige Gottseligkeit, der Oberkeit und Herrschaft ein dankbar Gemüth, und denen Präceptoribus Folge und Gehorsam nicht allein mit Worten versprochen, sondern auch bei (mit) der Hand zugesagt haben." — Was nun 3. die Lehre anbetrifft, so sind hier fast ganz dieselben Vorschriften den Lehrern gegeben, wie wir sie bei den Particularschulen kennen gelernt haben. Nur einiges Charakteristische heben wir heraus, so die Vorschrift: „Sie sollen ihnen ein Ding viel und oft sagen und auch das allergeringste wohl einbilden und, wie die Ammen, als denen Kindern die Speise wohl käuen und gleich in den Mund streichen;" dann: „Wenn in der ordentlichen Lection etwas vorkäme, das entweder gar zu schwer zu verstehen oder der Arbeit nicht lohnete, sollen die Präceptores damit die Knaben nicht beschweren, sondern übergehen; gleich wie die Bauren, wenn sie ackern, große Wurzeln und Felsen,

*) Ich setze dafür den Grundsatz: es darf nichts ungerügt bleiben, aber auch nicht alles bestraft werden.

ſo ſie nicht ausreißen können, umbfahren und ſtehen laſſen.“ Weiter: „Es iſt eine lächerliche Art zu lehren: wenn der Präceptor ein lateiniſch Wort mit andern vielen Worten, ſo dergleichen Bedeutungen haben, ausleget und denen Knaben damit die Bücher voll ſchmieren, als da iſt: Est, das heißt: existit. Docemus, das heißt instruimus, ostendimus, monstramus,“ wogegen als gute Uebung für die höchſten Claſſen bezeichnet wird, Poetiſches in Oratoriſches, nur reines und gutes Latein, umſetzen zu laſſen. Als das Hauptmittel, wodurch die Lehrer den Schülern Luſt zum Lernen beibringen und ſie zum Fleiß anregen können, wird das eigene Beiſpiel, der Fleiß und die Gewiſſenhaftigkeit im eignen Studiren der Lehrer bezeichnet. — Gehen wir zu dem Lehrplan über, ſo iſt die Bedingung zur Aufnahme, daß der Knabe ſeine grammaticam, beſonders etymologiam und syntaxin nach Gelegenheit ſeines Alters gelernt habe. Wiewol nun eigentlich nach dem Plane der Particularſchulen die Fürſtenſchulen nur zwei Claſſen haben ſollten, lehrte doch die Erfahrung, daß Knaben in Stellen zur Aufnahme präſentirt wurden, welche noch nicht recht decliniren und conjugiren konnten, und es werden deshalb drei Claſſen eingerichtet, welche den III—V der Particularſchulen entſprechen; doch erſieht man hier ein Weitergehen in einigen Puncten. So iſt in der unterſten Claſſe die Lectüre und das Lernen kurzer carmina vorgeſchrieben, damit die Knaben der Poeten gewohnen; in der zweiten Claſſe kommen zu Cic. epp. Fam. die Praecepta morum, Fabulae Aesopi, Bucolica Vergilii, Elegieen aus Tibull und Ovid. ex Ponto hinzu. Mit großem Fleiß wird darauf geſehen, daß von dieſer Claſſe die Schüler ſich Adverſarien anlegen, Bücher, in welche ſie locos communes, Fabeln, Geſchichten, Gleichniſſe, kurze, runde, zierliche Sprüche ſchreiben ſollen, die ihnen in den Lectionen vorgetragen und zum Gebrauch nützlich ſind. Die vorgeſchrittenſten Schüler dieſer Claſſen werden zu denen der höchſten Claſſe mit hinzugezogen bei dem Unterricht in der Musica und Arithmetica, die auf beſtimmten Tag und Stunde einfältig geleſen und fleißig geübt werden ſoll. In der dritten Cl. (suprema) ſind der zu leſenden Autoren eine größere Zahl: Cic. Off., de am., de sen., Quaest. Tusc. Vergil. Georgica und Aeneis, Horat. Odae; im Griechiſchen (nachdem die Fabeln des Aeſop, kurze Sprüche und Epiſteln ſchon in vorhergehenden Claſſen abgemacht ſind) Isocrates ad Demonicum, Theognis, Pythagorae aurea carmina, Hom. Il. lib. I., Plutarch. de liberor. institutione. Terent. und Plautus Komödien ſollen jährlich von den Knaben geſpielt werden, damit ſie ſich an das zierliche Lateinreden gewöhnen.*) Nur mit den Schülern, welche in Grammatik, Rhetorik und Dialektik „wohl abgerichtet ſind,“ lieſt der Rector wöchentlich eine oder zwei Stunden Quaestiones de sphaera et primis rudimentis astronomiae M. Thomae Blebelii. Während hier ausdrücklich als Zweck die Vorbereitung für die Univerſität genannt iſt, wird befohlen, alle die Beiſpiele in den Lehrbüchern, welche auf eine Facultätswiſſenſchaft Bezug haben, ja nicht weiter, als es zur Erklärung der Regel nothwendig iſt, zu erläutern. Die Fähigkeit, hebräiſchen Unterricht zu ertheilen, wird im allgemeinen von den Lehrern nicht erfordert. Wenn aber ein ſolcher vorhanden iſt, ſoll er aus der suprema classis denjenigen Schülern, welche ſich im voraus zum Predigtamt beſtimmt haben, das kurze Compendium Hebraeae grammaticae leſen und an dem gedruckten hebräiſchen Sonntagsevangelium und kurzen Pſalmen einüben. Auf den Fürſtenſchulen werden unter den Exercitien auch lateiniſche Verſe und zwar ſehr zweckmäßig mit Verſetzung und Einrichtung von Verſen beginnend, dann zur Uebertragung dictirter Materien, endlich zu freien Verſuchen, doch

*) Im voraus bemerken wir, daß der Kreis der Schriftſteller, welche auf der Univerſität in der philoſophiſchen Facultät zu interpretiren ſind, den künftigen Lehrern einen viel weiteren literarhiſtoriſchen Umfang eröffnet. Es erſcheinen neben Quintilianus: Cic. part. or., Caesar, Livius, Demosthenes, Thucydides, Herodotus, Homerus, Hesiodus, außer den zur Erläuterung von Wiſſenſchaften dienenden Schriften des Ariſtoteles, auch Terentius, Vergil's Aeneis und Xenophons Cyropädie.

nicht über das elegische Versmaß hinaus fortschreitend angeordnet. Obgleich endlich vielfache Gedächtnisübungen angeordnet sind, wird dennoch allen Ernstes betont, daß es nicht auf das Quantum des Erlernten, sondern vor allem auf die Sicherheit und Unvergeßlichkeit ankomme. Nachdem wir noch erwähnt haben, daß für jede der Fürstenschulen adlige Schulinspectoren eingesetzt und durch sie jährlich wenigstens zwei Visitationen angeordnet wurden, gehen wir über zu den deutschen Schulen.

Diese bestehen nur in einer Classe, sind aber in drei Ordnungen (Häuflein) zu theilen: die zuerst anfangen die Buchstaben zu lernen, die zum Syllabiren fortgeschritten sind, und die welche zu lesen und zu schreiben beginnen; innerhalb dieser Ordnungen werden noch besondere Rotten gemacht. Als Lernbücher sind nur der Lutherische Katechismus, das Psalmenbüchlein, die Sprüchlein Salomonis, Jesus Sirach, das Neue Testament und dergleichen genannt. Die Verpflichtungen des Lehrers sind sonst dieselben, wie in der untersten Classe der Particularschulen, nur natürlich auf geringere Gegenstände gerichtet. Anhalten zur Kirche und Zucht auch außer der Schule, wofür die Bestellung heimlicher Aufmerker aus den Kindern selbst empfohlen wird, sind nicht minder vorgeschrieben. Aus der Schulordnung rührt die schöne, jetzt aber wohl kaum noch geübte Sitte her, welche der Verf. dieses Artikels selbst noch mitgeübt hat, daß Sonntags im Nachmittagsgottesdienst je zwei Knaben vor dem Altare sich gegenüberstehend eins der Hauptstücke in Fragen und Antworten hersagten. *) Die Anstellung der Schulmeister wird den Dörfern, welche sie schon vorher gehabt, nicht entzogen, doch von einem vor den dazu verordneten Superintendenten zu bestehenden Examen abhängig gemacht. Nur wenn Gemeinden einen solchen nicht finden können, wird die Bestellung den Consistorien überlassen. Die Pfarrer haben die Aufsicht zu führen und alle 8, höchstens 14 Tage unversehens die Schule zu besuchen. Nicht ganz klar bin ich mir darüber geworden, ob unter der nicht in der Schule befindlichen Jugend, mit welcher der Schulmeister Sommers in der Kirche, im Winter in der Schulstube den Katechismus und allgemeine Gesänge zu üben hat, arme Kinder, deren Eltern das Schulgeld nicht bezahlen können, oder bereits aus der Schule entlassene (also eine Fortbildung) zu verstehen sind.

Nur mit wenigen Worten gedenken wir noch der Universität Leipzig. Weniger haben wir es hier mit der Anordnung der Collegien — obgleich auch hier treffliche Bemerkungen vorkommen, wie z. B. Warnungen gegen das Dictiren — zu thun, aber wer wird nicht des Kurfürsten August herrliche Absichten begreifen, wenn wir angeben, daß, während vorher in Leipzig nur 70, in Wittenberg nur 4 in der theologischen und 20 in der philosophischen Facultät (abgesehen von den Chorsängern in den Stiftskirchen) Stipendiaten waren, an jeder der beiden Universitäten, ohne daß die Stipendien der juristischen und medicinischen Facultät aufgehoben worden wären, 150 eingerichtet wurden? Das war wahrhaft großherzige Fürsorge, dem Lehrstand in Kirche und Schule tüchtige Kräfte zuzuführen, ohne welche allerdings auch die trefflichste Kirchen- und Schulordnung nichts gewirkt haben würde! Wenn auf der Universität die praktischen Wissenschaften entschiedene Förderung fanden, kann es Wunder nehmen, daß nirgends der Geschichte gedacht ist. Allein daß sie als eine Frucht der classischen Bildung angesehen wurde, beweisen einerseits des Georg Fabricius noch jetzt höchst nützliche Bücher über die sächsische Geschichte, andererseits die Thatsache, daß August 1581 den Professor der griechischen und römischen Sprache zu Leipzig: Matthäus Dresser oder Dresch er, einen der thätigsten und tüchtigsten Förderer der griechischen Studien**), zum sächsischen Historiographen ernannte.

Störung brachte in das gedeihliche Wirken der von August geschaffenen Ord-

*) Diese Sitte besteht in Württemberg auf dem Land noch heutzutags. D. Red.

**) Ueber ihn und seine Phil. Melanchthonis grammaticae graecae epitome ad puerilem institutionem et captum accomodata (Lips. 1575) s. Kämmel a. a. O. S. 535. Um auch einen Schulmann aus jener Zeit anzuführen, der sein Amt mit Ernst und Eifer führte, erwähne

nungen die Regierung seines Sohnes Christian I. 1584—91, indem dieser die Regierung fast gänzlich dem bekannten Canzler Krell überließ. Mag man über dessen Absichten urtheilen wie man will, das kann niemand leugnen, daß Krell durch stürmisches Dareinfahren statt eine Aussöhnung zwischen den protestantischen Parteien zu stiften, en heftigsten Unfrieden anrichtete und infolge dessen selbst das Leben auf dem Blutgerüste endete (1601). Des Herzogs Sohn Christian II. 1591—1611 (bis 1601 unter der Vormundschaft des streng lutherischen Herzogs Friedrich Wilhelm von Sachsen-Weimar) stellte das Regiment Augusts wieder her. Zur Verwirklichung dieser Absicht gehörte 1601 (jedenfalls nach einer Visitation) die Erlassung einer Schulordnung an die drei Fürstenschulen, welche an der von 1580 nichts wesentliches änderte, sondern nur die auf das Religiöse bezüglichen Bestimmungen präcisirte und verschärfte.*) Auch die aus dem 1602 gebildeten Geistlichen Geheimen Rath 1607 hervorgegangene Errichtung des Oberconsistoriums zu Dresden blieb nicht ohne Einfluß auf die Schulen, da ihm die Oberinstanz und die Oberaufsicht über dieselben mit übertragen ward. Man hat nicht Unrecht, wenn man das Abnehmen des Studiums der alten Sprachen bemerklich macht. Die Polemik über theologische Gegenstände nahm die Geister zu sehr gefangen und die Streitigkeiten hielten bedeutende Gelehrte von Sachsen fern oder hießen sie bald eine neue Heimat suchen. An dem bekannten Wittenberger Professor Taubmann (1565—1613) vermißt man nicht vollständige Herrschaft über die Sprache, doch die mehr im Gedächtnis gebliebene Scurrilität beweist eine weite Entfernung von dem Geiste, der einen Philipp Melanchthon beherrschte. Mehr Ruhm ernteten die Gelehrten in den realen Wissenschaften, wie der Schüler Adams Riese M. Wilhelm Avianus, Rector an der Thomasschule zu Leipzig, und der Annaberger Lucas Brunn durch sein in deutscher Sprache veröffentlichtes Werk über die Perspective.**) Unter dem Bruder Christians II. Johann Georg I. 1611—56 kam das schwerste Unglück über Sachsen. Zwar blieb es im Anfang dem Kriege fern, aber seit 1630 wurde es völlig in denselben hineingezogen und als die Politik des Kurfürsten, die, mag man sie auch kurzsichtig nennen, wenigstens das Ehrenprädicat einer deutschen verdient, 1635 den Prager Separatfrieden mit dem Kaiser abgeschlossen, war das Land bis zum Waffenstillstand von Kötzschenbroda den wüthendsten Anfällen und Verwüstungen der Schweden bloßgestellt. Es ist ein merkwürdiger Gegensatz, wenn wir lesen, daß 1627 der Cantor Spillner in Schneeberg durch die Schüler ein von ihm verfaßtes Schauspiel: Luther vor dem Reichstag in Worms aufführen ließ und 1628 von den Schülern zu Freiberg sogar mehrere wiederholte Vorstellungen gegeben wurden:***) man ahnte das Heraufziehen des Gewitters nicht, welches sich so furchtbar entladen sollte. Welche Blüte die sächsischen Schulen erreicht hatten, wie sie auf Gesinnung und Herz einwirkten und durch die Beschränkung auf die Alten die Fähigkeit zu deutscher Dichtung nicht brachen, sondern förderten, dies zu beweisen, brauchen wir nur die aus ihnen hervorgegangenen Männer Paul Flemming und Paul Gerhard†) zu nennen. Ganz besonders rühmenswerth erscheinen die Männer, welche auch während des Kriegs in treuer Ausübung ihrer Lehrerpflichten ausharrten. Ohne tiefste Ehrfurcht zu empfinden, kann ich in unsrer

ich des — 1577 in Annaberg Rector gewesenen Alb. Lyttich compendiaria graecae grammaticae isagoge (Kämmel S. 540). Von Dresser erschien übrigens 1574 eine griechische Chrestomathie Gymnasmata litteraturae graecae (Kämmel S. 550).

*) So viel ich weiß, ist dieselbe nicht gedruckt, sondern nur in den Archiven vorhanden. Benützt hat sie Palm de vetere Moldani disciplina. Grimma 1850.

**) Gretsch. II S. 403.

***) Gretsch. II S. 405.

†) Prof. Lorenz hat erwiesen, daß G. bis 1627 Zögling der Fürstenschule zu Grimma war. Auch Philipps von Zesen könnten wir gedenken, da sein Wirken für die deutsche Literatur nicht ganz einflußlos gewesen ist.

Synodenstube das Bild des Rectors Merk nicht anblicken. Auf seinem Antlitz treten uns die Furchen entgegen, welche von den zahllosen auf ihn einstürmenden Sorgen gewühlt sind, aber Ernst, Festigkeit, Kraft blicken aus seinem Auge und thronen auf seiner Stirn. Ausgehalten hat er, als seine Schule aufgelöst flüchten mußte, ausgeharrt, obgleich das Entlaufen zu den Soldaten, ja sogar die Ermordung einzelner durch Räuberhände seinen Cötus verringerte, und nie sind seine Gedanken von dem Unterrichte und der Führung der ihm von Gott anvertrauten Schüler abgezogen gewesen. Der aussaugende Charakter des Kriegs schlug auch den Schulen tiefe Wunden. Wie viele zu ihrem Unterhalt ausgesetzte, von frommer Liebe gestiftete Capitalien sind seitdem spurlos verschwunden! und leider nicht allein durch die räuberischen Hände des Feindes, sondern auch durch die gewissenloseste Gewinnsucht der Verwalter.*) Das allerschlimmste aber und beklagenswertheste blieb die Verschlechterung des Geistes und der Sitten im Volk. Unter den Studirenden der Universität Leipzig war eine solche Verwilderung eingerissen, hatte ein so abscheulicher Pennalismus Platz ergriffen, daß demselben keins der seit 1653 und 1661 dagegen erlassenen Strafgesetze zu steuern vermochte. Rohheit, Schwelgerei, Gleichgültigkeit gegen das Heilige, Abhängigkeit vom Ausland waren die Reste, welche die wilden fremden und heimischen Soldatenhaufen hinterließen.

Wenn es das beste Zeugnis für die Unverwüstlichkeit des deutschen Geistes ist, daß Deutschland trotz des dreißigjährigen Krieges nicht zu Grunde gegangen, daß es aufs äußerste erschöpft und zerschlagen, vom übermüthigen Ausland verhöhnt und mishandelt, dennoch seinen geistigen Kern wahrte, so muß dem sächsischen Volke dies rühmliche Zeugnis vor allen Stämmen zu Theil werden und ein dankbares Gedächtnis gebührt den Fürsten Johann Georg II. (1656—1680), Johann Georg III. (1680—91), Johann Georg IV. (1691—94), weil sie allen Fleiß aufwandten, die geschlagenen Wunden zu heilen und die mannigfaltigen Schäden auszubessern. Die größte Schwierigkeit bereiteten die Finanzen: dennoch ward für die Aufrichtung und Unterhaltung der Fürstenschulen das Möglichste gethan.**) Im Visitationsdecret von 1658 wird zum erstenmal Vortrag der Geschichte anbefohlen, aber auch hier noch die Eintheilung nach den vier Weltmonarchieen festgehalten. Als sehr gelehrte Männer werden die Rectoren der Kreuzschule zu Dresden Joh. Böhme (Bohemus † 1676) und dessen Nachfolger Egenolf († 1689) genannt. Der erstere war kaiserlicher gekrönter Poet und gab 1643 die Oden des Horaz in deutschen Uebersetzungen durch seine Schüler heraus. Die ferner von ihm verfaßten Schulbücher: Homeriani et Virgiliani operum analysis dichotomica generalis (1652) und Homeriani operis totius analysis dichotomica generalis (1664) kennzeichnen die damals in der Interpretation der alten Schriftsteller herrschende Methode, wornach eine dreifache Analyse, die grammatische, die rhetorische und die dialektische für unumgänglich gehalten wurde.***) Eine bedeutendere Wirksamkeit entwickelte jedenfalls als Rector der Thomasschule Jacob Thomasius (geb. 1622), da er schon seit 1643 als Lehrer der Philosophie an der Universität sich von dem vorherrschenden Ramismus unabhängig gemacht und eine feinere und tiefere Behandlung angebahnt hatte. Darf man übrigens zwar nicht den Schulen die Leistungen ihrer einstigen Schüler zurechnen — denn wie mancher wird nicht trotz der Schule ein tüchtiger Mann und Gelehrter — so erwähne ich doch zu Sachsens und Grimma's Ehre den großen Samuel von Puffendorf,†) zumal da

*) In einem Aktenstück unserer Schule findet sich die Bemerkung: wolle man untersuchen wie die Einkünfte so verringert worden, so müße man tief in arcana hineingreifen.

**) Gretschel II S. 520.

***) Kämmel a. a. O. S. 550.

†) Er hieß eigentlich Samuel Puffendörfer, und wurde erst kurz vor seinem am 26. Oct. 1694 in Berlin erfolgten Tode in den Freiherrenstand erhoben. Zögling von Grimma war er von 1645—1650. Lorenz Grimmenser Album S. 142.

ine Werke den wiſſenſchaftlichen Geiſt bedeutend gefördert haben und gewiß auch in inem Heimatslande nicht einflußlos geblieben ſind. — Was wir oben von der Ver- ilderung des Studentenlebens erwähnt haben, läßt uns allerdings nicht erwarten, aß von dort brauchbare Lehrer in großer Zahl an die Schulen übergegangen ſeien.*) n der That herrſchte auch unter den Profeſſoren der Univerſität ein bombaſtiſches Zu- ammenſtopfen nichts nützender Gelehrſamkeit und ein pedantiſches Feſthalten an her- brachter Methode. Und dem dagegen auftretenden Geiſte wurde mit allen Mitteln ugegengearbeitet. Der auf Interpretation der heiligen Schrift und ein das Leben achdringendes praktiſches Chriſtenthum hinwirkende Philipp Jacob Spener tte ſeit 1686 als kurfürſtlicher Oberhofprediger und Kirchenrath zu Dresden auf die niverſität in Leipzig kaum Einfluß gewonnen und die Collegia philobiblica (A. Herm. ranke) ins Leben gerufen, als die ſtarren Orthodoxen, voran Joh. Bened. Carpzov, e Schließung derſelben veranlaßten und nicht den geringſten Anlaß dazu gaben, daß 1691 ſeinen Dienſt in Sachſen mit dem kurbrandenburgiſchen in Berlin vertauſchte. er 1646 zu Leipzig geborene große Leibnitz verließ ſeine Vaterſtadt, weil man ihm egen ſeiner Jugend die Aufnahme unter die Beiſitzer der Juriſtenfacultät verweigerte, d Chriſtian Thomaſius (geboren ebenfalls zu Leipzig 1655) zog durch ſeine nſicht über die Hexenproceſſe und den Verſuch der erſten Vorleſung in deutſcher prache 1688 ſich ſo viele Anfeindung zu, daß er 1694 nach Halle zu gehen und zu r Errichtung einer neuen bedeutenden Nebenbuhlerin gegen die heimatliche Univer- ät mitzuwirken vorzog.

Es folgt die Regierung Friedrich Auguſts I. (1694—1733), des zweiten Sohnes n Johann Georg II. Bekanntlich trat derſelbe, um die polniſche Königskrone auf ſein aupt zu erhalten, am 2. Juni 1697 zur katholiſchen Kirche über und 1712 that ſein eichnamiger Sohn und Nachfolger denſelben Schritt heimlich, bekannte ſich jedoch am Juli 1717 öffentlich dazu. Es iſt hier nicht der Ort darzulegen, welche Opfer s treue Volk der Sachſen für ſeines Fürſtenhauſes Glanz zu bringen hatte, nur s eine erwähnen wir, weil es auch auf die Schulen Einfluß hatte. Der ſchwediſche infall 1706—1707 brachte ſo gewaltige Requiſitionen über das Land, daß die ürſtenſchule zu Grimma gänzlich aus einander hätte gehen müßen, wenn nicht der le Wilhelm von Vitzthum dies durch ein Darlehen von 100 Scheffeln Getreide rhütet hätte.**) Der Prachtliebe des Königs verdankt Sachſen manchen werthen unſtſchatz, leider aber kam auch das Leben des franzöſiſchen Hofes und Adels in das and und hat manchen vergiftenden Einfluß geübt. Es mag merkwürdig erſcheinen, ß gerade aus dieſer Regierung eine ſtattliche Anzahl geſetzlicher Beſtimmungen über irchen- und Schulſachen herrühren. Der Wunſch des Hofes, kund zu geben, wie it dem Uebertritt des Fürſtenhauſes in Religionsſachen keine Aenderung erfolgen lle, begegnete dem Streben der geiſtlichen Behörden und Stände, den Beſtand und Ordnung dauernd zu ſichern. Wir erwähnen, daß am 22. Mai 1713 ein umſtänd- her Bericht darüber, wie der Schulordnung bisher nachgelebt worden ſei, wie die rediger die Schulen beſucht und ihre Aufſicht auf Wandel und Lehre der Schuldiener übt, wie die Eltern ihrer Verpflichtung, die Kinder zur Schule anzuhalten, entſprochen und s geordnete Schulgeld entrichtet haben, von allen Oberaufſichtbehörden erfordert ward nd daß infolge davon am 24. November 1724 eine Inſtruction erſchien, wie die In-

*) Fürſorge für die Zulaſſung zur Univerſität, namentlich von Stipendiaten, war wohl ſchon i den bisherigen Schulordnungen getroffen; der erſte, welcher wirklich eine Art Maturitäts- rüfung einführte, war der Herzog Moriz von Sachſen-Zeiz, indem er den Abgang der Schüler on einem bei ſeinem Oberhofprediger zu beſtehenden Examen abhängig machte. Gretſch. II S. 520.

**) Der edle Mann ſchenkte ſpäter das Darlehen und ſein Gedächtnis wird noch jetzt dank- ar am Wilhelmstag gefeiert.

formation in den deutschen Schulen des Kurfürstenthums Sachsen anzustellen sei.*) Für den Geist, welcher in den Gelehrtenschulen bezüglich der Betreibung der alten Sprachen herrschte, sind die zahlreichen Ausgaben ad modum Minellii bezeichnend genug. Kann man sich freuen, daß das Lesen an Umfang gewonnen hat, so ersieht man andererseits daraus die geistlose, einpfropfende Methode. Indeß zeigt sich auch eine Hinkehr zum Bessern. Des tüchtigen Schulmanns Cellarius († 1707) Schriften finden wir in den Schulen Sachsens, obgleich er nicht im Gebiete des heutigen Königreichs Sachsen wirkte, vielfach und Benjamin Hederich (geb. 1675 zu Geithen bei Meißen, † 1746 als Rector zu Großenhain) begann damals seine lexikalischen Arbeiten, die über ein Jahrhundert lang fast zahllosen Jünglingen bei ihren Studien gedient haben.**) Auch mit der Universität gieng es vorwärts. Nicht allein, daß eine Menge Privatstiftungen für dieselbe gemacht und die Professuren bedeutend vermehrt wurden; die Humanitätsstudien gewannen bedeutenden Aufschwung. Zwar Joh. Matth. Gesner lehrte an denselben nur kurze Zeit, aber durch Erklärung von Classikern wirkte der Jurist Kortte († 1721) nicht unbedeutend und bald begann auch Joh. Friedrich Christ (geb. 1701 zu Koburg, 1729 ao. Prof. der Geschichte, 1739 ordentl. Prof. der Poesie † 1756)***) seine zuerst die Erklärung antiker Kunstwerke in den Bereich der Alterthumsstudien hereinziehende Wirksamkeit. Wir erwähnten der Geschichtsprofessur. Wie der Sinn für sie erwacht war, beweist die von Johann Jacob Mascov († 1761) seit 1726 unternommene Geschichte der Deutschen, welche zwar jetzt durch die staunenswerthen Forschungen unserer Tage weit überholt, aber immer ein Werk emsigen und feinen Geistes und geschmackvoller Darstellung ist.†) Auch für die specielle sächsische Geschichte herrschte viel Eifer. Johann Burkhard Menkens scriptores medii aevi, Heinrich Gottlieb Franke's sächsische Geschichte und die historischen Arbeiten des Rectors der Kreuzschule Joh. Konrad Knauth können noch jetzt von keinem Forscher unberücksichtigt bleiben.††) Der berühmte Literarhistoriker Christ. Gottlieb Jöcher ward 1730 Prof. in Leipzig und zu gleicher Zeit arbeiteten Christian und Johann Hübner an ihren Grund legenden genealogischen Schriften. Und dürfen wir hier des seit 1724 in Leipzig wirkenden Gottscheds vergessen? Ein aufgeblasener, steifer Pedant war er, aber um die deutsche Sprache und Litteratur hat er sich Verdienste erworben und bezeichnet eine nothwendige Durch- und Uebergangsperiode.

Weit verderblicher ward die Regierung Friedrich Augusts II. (1733—1763). Denn sein Vater hatte bei allem, was wir zu beklagen haben, doch immer eine großartig angelegte Natur, sein Sohn aber beweist sich schwächlich, ganz in prächtigen Festen und Lustbarkeiten aufgegangen. Freilich fällt die schwerste Schuld auf den allmächtigen Minister Grafen Brühl, der um seiner Macht willen die wichtigsten Interessen des Landes vernachläßigte und das Volk, um seinen Herrn in Schlaf zu wiegen, aber auch wie sich nach seinem Sturz erwies, um seines Privatinteresses willen aussaugte. Einigen Ersatz dafür bieten die jetzt noch vorhandenen Kunstsammlungen und Kunstinstitute, aber für die Universitäten und Schulen hatte Brühl keinen Sinn und in keiner der vorhergehenden und nachfolgenden Regierungen Annalen sind so wenige dieselben betreffenden Erlasse verzeichnet, als in dieser. Je weniger aber von der Regierung für die Bildungsanstalten geschah, um so mehr zeigte sich Liebesthätigkeit unter dem Volke. Eine Menge Stiftungen für die Universität und für die Schulen rühren aus jener Zeit her, um so ehrenwerther, je drückender die Lasten waren: ein

*) Gretsch. III S. 82.
**) Vgl. auch Kämmel a. a. O. S. 542.
***) Gretsch. III S. 149.
†) Gretsch. II S. 646 und III S. 149.
††) Gretsch. II S. 647.

Zeugnis, daß die große Menge und der eigentliche Kern des Volks gleichgültig den Verschwendungen des Hofes zusah, ohne sich zur Nachahmung verführen zu lassen. Wie die Gelehrtenschulen ihre Zöglinge so zu bilden verstanden, daß ihnen die Gründlichkeit angebildet ward, aber auch Freiheit für ihre Neigungen blieb und diese Anregung, Richtung und Nahrung fanden, darüber brauchen wir nur auf die sogenannte Leipziger Dichterschule zu verweisen, allen voran die beiden Zöglinge der Meißner Fürstenschule, Gotthold Ephraim Lessing,*) welcher wie seit Luther keiner vor ihm den deutschen Geist zu wissenschaftlicher Freiheit erweckte, und der herrliche Gellert, welcher, wie kein anderer, bis in die niedersten Schichten des Volks Wirksamkeit ausübte und selbst den Verächtern der deutschen Literatur und Bildung Achtung abnöthigte. Auch fehlte es nicht an bedeutenden Lehrern an Schulen und an der Universität. Sachsen rühmt sich das Vaterland und die erste Bildungsstätte (Chemnitz) des frühzeitig (1763) nach Göttingen ausgewanderten Christian Gottlob Heyne zu sein. Johann August Ernesti, für den 1742 eine außerordentliche Professur der Humanitätswissenschaften errichtet ward, entwickelte in der folgenden Periode die segenswertheste und nachhaltigste Wirksamkeit. Wem wäre nicht Johann Jacob Reiske (geb. 1716 in Zörbig, 1748 außero. Prof. der arabischen Sprache, dann 1758—74 Rector der Nicolaischule) und Johann Friedrich Fischer (geb. zu Coburg 1724, 1751 Conrector der Thomasschule, 1762 außero. Prof. der Humanitätswissenschaften, dann 1767—99 Rector der Thomasschule) bekannt? Erwähnen dürfen wir auch, daß Winkelmann 1748—52 in Nöthnitz bei Dresden lebte und dort die Vorstudien zu seinen so bedeutsamen Werken machte. Constatiren müßen wir übrigens noch, daß die schlesischen und der siebenjährige Krieg zwar dem Lande kaum erträgliche Lasten und Opfer auferlegten, aber von dem Charakter des dreißigjährigen Kriegs ganz verschieden waren, besonders durch den humaner gewordenen Sinn der Heerführer und Soldaten, der Schulen und wissenschaftlichen Anstalten keine Verwüstung brachte. Zuletzt müßen wir noch der in diesem Zeitraum entstandenen Herrnhuter Brüdergemeinde gedenken, weil sich dieselbe sehr bald auch mit der Erziehung und dem Unterricht der Jugend zu befassen begann.

Die kurze noch in demselben Jahre (17. Dec. 1763) durch den Tod endende Regierung Friedrich Christians brachte die heilsamsten Maßregeln zur Heilung der tiefen Schäden, welche das Land durch den siebenjährigen Krieg erlitten, und Erleichterung der auf das Volk drückenden Lasten; das Schul- und Unterrichtswesen hätte gewiß auch die thätigste Fürsorge erfahren, wie sie der Kunstakademie bereits zu Theil geworden war, wenn nicht des Todes Hand das Leben des trefflichen Fürsten abgeschnitten hätte. Wenige Regenten haben so lange Zeit (64 J.) auf dem Thron gesessen, wie Friedrich August III. der Gerechte (1763—68 unter der Vormundschaft seines Oheims des Prinzen Xaver, dann 1768—1827). Mit der Erlangung der Königskrone 1806 zerfällt seine Regierung in zwei Abschnitte und wir behalten diese bei, weil nicht allein in der zweiten Periode das Königreich durch seine Verkleinerung in neue Verhältnisse trat, sondern auch durch die französischen Kriege der deutsche Geist eine Kräftigung und Aufweckung erhielt, die zu ungeahnten Resultaten führte. In beiden Perioden bewies sich Friedrich August gleicherweise als den Gerechten, als den jede Unbilligkeit und Härte auszugleichen ernstlichst bemühten und unerschütterlich an seinem Recht und seinen übernommenen Pflichten, war's auch zu eignem schweren Schaden — festhaltenden Regenten. Die erste Periode trägt den Charakter der Aufklärung und des humanen Absolutismus, wie er durch die ganze Welt herrschte, an sich. Das Vorherrschen des Rationalismus unter den Geistlichen schadete der Kirche nicht so viel — denn Religiosität lag den meisten am Herzen und sie waren frömmer im Leben als in der Lehre; auch dürfen wir nur den 1791—1812 die bedeutende Stelle des Oberhofpredigers zu Dresden

*) S. meinen Vortrag auf der Philologenversammlung zu Meißen 1863.

bekleidenden Franz Volkmar Reinhard, einen der größten deutschen Kanzelredner und den Leipziger Superintendenten Dr. Joh. Georg Rosenmüller erwähnen, um an die Verdienste, welche sie sich erwarben, zu erinnern, — aber unter den höheren Ständen sahen nur einzelne in der Kirche etwas anderes als eine für die Massen Trost gewährende und zur Züchtigung nothwendige Anstalt.*) Sinn für die Wissenschaft und Kunst äußerte sich vielfach, aber sie wurden mehr wie Unterhaltung vermittelnd betrachtet, als mit dem tiefen Ernst der Forschung nach Wahrheit betrieben. Wie die Armenpflege zu einer kalten, liebeleeren Polizeiangelegenheit ward, so war auch die Philanthropie in den Schulen vorzugsweise auf Nützliches und im Leben Brauchbares gerichtet. Dem trefflichen Regenten kann kein Vorwurf einseitiger Förderung dieser Richtungen gemacht werden: er bewies für alles das gleich herzliche Wohlwollen neben einer weisen Mäßigung und Vorsicht. Das Mandat vom 7. August 1766 — also noch von der vormundschaftlichen Regierung herrührend — schärfte den Eltern die Pflicht ihre Kinder zur Schule anzuhalten ein. Ebenfalls unter der vormundschaftlichen Regierung vorbereitet war die neue Schulordnung. Die Umsicht in der Prüfung zeigt sich darin, daß dieselbe schon 1769 den Landständen vorgelegt, aber erst am 17. März 1773 publicirt ward. Dieselbe ist bereits in dem Artikel über ihren Verfasser Johann August Ernesti eingehend gewürdigt: wir wiederholen hier, daß sie für die Gelehrtenschulen in jeder Hinsicht von der reichsten pädagogischen Erfahrung, der weisesten Berücksichtigung der Verhältnisse, der liebevollsten Begeisterung für die Sache getragen ist; die Elementarschulen und Bürgerschulen sind dagegen etwas dürftig weggekommen. Wie in andern Ländern (z. B. Preußen) war auch in Sachsen das Verlangen nach allgemeinem Volksunterricht äußerst lebhaft angeregt, damit aber auch die Sorge, tüchtige Lehrer zu finden, nothwendig geboten. Man durfte es nicht dem Zufall überlassen, ob sich solche finden würden, und so wurden die Schullehrerseminarien ins Leben gerufen. Wir können auf den Artikel über Dinter verweisen, der zuerst privatim die Vorbereitung zum Schulmeisterberuf unternahm und 1797 nach dem trefflichen Nicolai selbst die Direction des 1788 in Friedrichstadt-Dresden gegründeten antrat.**) Schon im J. 1798 fand in diesem Seminar eine öffentliche Prüfung statt und in demselben Jahr ward die erste Schullehrerconferenz zu Großhennersdorf abgehalten. Wie durch beides das öffentliche Interesse an der Sache geweckt worden, wird dadurch bewiesen, daß 1799 die Stände, nachdem die Absicht ein neues Seminar in Wittenberg zu errichten gescheitert war, jährlich für die Seminarien 500 Thlr. bewilligten, denen der Kurfürst 1600 Thlr. jährlichen Beitrag zur Stiftung von Freistellen hinzufügte. Auch wurde Einheit in die Sache gebracht, indem zwei Mitglieder des Kirchenraths als ständige Commission für die Oberleitung der Seminarien eingesetzt wurden. Schon waren weitere Privatseminare errichtet und 1793 in Zeitz der erste Versuch, ein solches mit dem Gymnasium zu verbinden, gemacht worden. In Freiberg (durch den 1828 in Dresden als Hofprediger verstorbenen Pfarrer und Superintendenten M. Samuel Gottlob Frisch, einen Schwiegersohn des Kinderfreundes Weiße), Zwickau und Plauen ward das Beispiel nachgeahmt.***) Die Erfahrung hatte bisher bewiesen, daß aus den Gelehrtenschulen die tüchtigsten Schullehrer hervorgegangen waren, warum sollte man diesen Weg nicht ferner beibehalten? Freilich die Noth um Lehrer hat einen kürzern einzuschlagen gezwungen, und es läßt sich kein Wort dagegen sagen. Ungemein viel geschah im J. 1805 für das Elementar-

*) Einen Gegensatz bildeten die Lausitzen, in welchen sehr viele und bedeutende Privatstiftungen für Kirchen- und Schulzwecke und zwar im echt christgläubigen Geiste gemacht wurden. Gretsch. III S. 307.

**) Ein zweites ward in dem jetzt nicht mehr zum Königreich Sachsen gehörigen Weißenfels errichtet. Der Fonds war bedeutend genug, um 1805 Einkünfte von dort dem Dreßner in Friedrichstadt zuweisen zu können. Gretsch. III S. 353.

***) Auch in Glauchau entstand ein solches für die Schönburg'schen Herrschaften.

olksschulwesen. Ein Rescript vom 4. März verfügte, daß kein Kind zum Genuß des eiligen Abendmahls zugelassen werden solle, wenn es nicht die Schule gehörig besucht nd die nöthige Fertigkeit im Lesen, Schreiben und Rechnen und die erforderlichen enntnisse im Christenthum besitze.*) Im Zusammenhang damit schärfte ein Rescript om 13. März den Consistorien Aufmerksamkeit in der Aufsicht über die Schulordnung in. Das Gutachten der Stände auf jenes Generale vom 4. März empfahl sehr nütz- iche Maßregeln: die Zeit des Schulunterrichts wurde vom Eintritt in das 6. Lebens- ahr bis zur Vollendung des 14. festgesetzt: würde die Prüfung vor der Confirmation icht bestanden, so müße der Schulbesuch fortgesetzt werden, bis die Mängel und Lücken usgefüllt seien: gesetzlicher Zwang müße stattfinden und deshalb Strafen für Schul- ersäumnisse festgesetzt und eingezogen werden: dagegen seien überall zwei Classen zu ilden und besonders zu unterrichten, damit die Eltern ihre Kinder in der Hauswirth- chaft nicht zu lange entbehren müßten, und aus demselben Grund seien in der Ernte- eit 4 Wochen Ferien anzusetzen; auch solle jeder Ort einen besondern Schulgelder- innehmer bestellen. Die Folgen waren die Rescripte vom 6. Mai 1806 und vom . Juni desselben Jahres, von welchen jene die Strafen für die Schulversäumnisse, ieses die Schulgelderansätze regelte. Alles dies wäre vergeblich gewesen, wenn nicht die innahme der Schulstellen beträchtliche Erhöhung erfahren hätte. Wie hätte man hoffen önnen, daß sich gute und geschickte Köpfe dem Schullehrerstand widmen sollten, wenn, ie im Anfange dieser Periode, 873 Dorfschulstellen zwischen 100 und 80, 622 unter 80 Thlr. Gehalt einbrachten?**) Wir müßen nun eine sehr rühmenswerthe Thätigkeit der Regierung nerkennen, wenn in einer Propositon an die Stände im J. 1805 nur noch 191 Schulen nit zwischen 100 und 80, und 602 mit weniger als 80 Thlr. Gehalt erwähnt werden. Freilich ird eine hohe Summe zur Aufbesserung für nothwendig erachtet, 11,532 Thlr. Sie ochte wegen der übrigen Staatsbedürfnisse nicht sofort als jährliche Ausgabe ausgeworfen erden können, allein die Stände bewilligten wenigstens 10,000 Thlr. aus den Ueber- chüssen zum Fonds einer Landesschulcasse und auf 6 Jahre jährlich 1000 Thlr.; die Regierung bewilligte 1000 Thlr. aus den Bußtagscollecten und forderte die Collatoren ur Unterstützung auf, worin der Kurfürst mit ermunterndem Beispiel vorangieng. Der umanen Richtung des Zeitalters entsprang das Streben, auch den Kindern ganz un- emittelter Eltern Schulunterricht zu verschaffen, dem herrschenden Utilitätsprincip aber ntsprach die vorzugsweise Herbeiziehung praktischer Kenntnis in den Bereich der Armen- chulen und die Verbindung mit Anlernen und Ausübung von Fertigkeiten, mit denen er Lebensunterhalt zu verdienen war. Dresden besaß schon lange eine Armenschule n der Neustadt, indes bewies der Umstand, daß man, nachdem sie bei der Belagerung 760 niedergebrannt war, erst 1791 zu ihrem Wiederaufbau schritt, wie entweder die Mittel oder der Eifer für ihre Neugründung nicht vorhanden war. Mit einer andern rmenschule, welche aus Privatmitteln gestiftet war, der Linke-Johnschen, ward 1785 ine Realschule und 1786 eine Industrieschule verbunden. Allen Städten des Landes ieng Leipzig voran. Zwar gedieh die 1774 gegründete Hohenthalsche Armenschule icht, aber 1788 legte der Buchhändler Johann Wendler durch eine Stiftung von 0,000 Thlr. zu der noch jetzt in reichem Segen wirkenden Freischule für 46 Kinder den Grund, und bald darauf (16. April 1792) ward, hauptsächlich auf Rosenmüllers Betrieb und Rath gegründet, die Rathsfreischule, mit welcher jetzt die Wendlersche verbunden ist, eröffnet,***) sowie in demselben Jahre mit dem Arbeitshaus für Freiwillige

*) Gretsch. III S. 352 f.

**) Gretsch. III S. 282. Die Zahl dieser Schulstellen muß mehr als die Hälfte aller ge- wesen sein. Die Gewohnheit, ausgediente Unterofficiere zu Schulmeistern zu machen, scheint in Sachsen nie zur Maxime erhoben worden zu sein. Daß auf einem Dorfe ein Schneider Schul- meister war, hat der Verf. des Artikels selbst erlebt.

***) Die beiden Directoren dieser Freischule, Plato und dann Dolz, haben einen weit- greifenden pädagogischen Einfluß geübt, der letztere allerdings in seicht rationalistischem Sinn.

eine Induſtrieſchule für Kinder ins Leben trat. Wie hätte Sachſen in der liebevollen Fürſorge für den beklagenswertheſten Theil der Kinder, die Taubſtummen, zurück bleiben können. Samuel Heinicke nahm ſich derſelben auf eigene Hand an, ab ſchon 1777 empfieng er kurfürſtliche Unterſtützung und 1786 ward die Anſtalt und die Aufſicht der Univerſität geſtellt.*) In ihrem neuen ſtattlichen Hauſe und ihr zweckmäßigen Einrichtung ſteht ſie gegenwärtig als eine Zierde und ein Kleinod nicht allein Leipzigs, ſondern des ganzen Königreichs da. Die Bürgerſchulen ſchwankte zuerſt lange, ehe ſie ein Princip fanden, von einem einheitlichen ſind ſie bekanntlich noch jetzt entfernt, weil ſie zu vielen Bedürfniſſen, zum Theil ſehr localen, ge nügen müßen. Die kleineren Städte konnten nur ihre Elementar- und Volksſchule erweitern, indem ſie die Einkünfte derſelben erhöhten, mehrere Lehrer anſtellten, mehre Claſſen einrichteten, die Geſchlechter im Unterricht trennten: das Ziel hieng meiſt von den Lehrern ab und in vielen Fällen mag dies höchſt nützlich geweſen ſein. In andern Städten, welche ihre eigenen lateiniſchen Schulen hatten, wurden die untern Claſſen erweitert und ihnen die Leiſtungen der Bürgerſchule auferlegt, während man größten theils die höheren Claſſen auf den eigentlichen Gymnaſialunterricht beſchränkte.**) Mit vollſtändiger Durchführung der Idee giengen die beiden Hauptſtädte voran, Dresden indem es 1803 die lateiniſche Schule in Neuſtadt in eine Bürgerſchule umgewandelt eröffnete, Leipzig, indem 1804 die errichtete Bürgerſchule ins Leben trat und unter des würdigen Gedike Directorat bald die Aufmerkſamkeit nicht allein im Vaterland ſondern von ganz Deutſchland auf ſich zog. Gehen wir zu den Gelehrtenſchulen über, welche ſchon jetzt mehr und mehr mit dem Namen Gymnaſien bezeichnet wur den. Untaugliche Köpfe von dem Studium der Wiſſenſchaften abzuhalten, ſchärfte das Generale vom 24. Juli 1769 den Eltern ein, daß ſie ihre Söhne, ehe ſie dieſelben der Schule und Univerſitätsſtudien widmeten, von den dazu verordneten und mit An weiſung verſehenen Superintendenten, Pfarrern und Schullehrern prüfen laſſen möchten ob an ihnen „eine ſeltſame Fähigkeit“ wargenommen werde, damit ſie ſich nicht in der Hoffnung auf Beneficien getäuſcht fänden. Dieſe Verordnung ſcheint mir im Zu ſammenhang zu ſtehen mit der Erneſtiſchen Schulordnung, welche ja bereits 1769 den Landſtänden vorgelegt wurde. Konnte man von einer ſolchen die nöthige Wirkſamkeit erwarten, wenn ſie mit vielen untauglichen Schülern ausgeführt werden ſollte? Jene Schulordnung haben wir ſchon oben unter Anerkennung ihrer Vortreff lichkeit für die Gelehrtenſchulen erwähnt. Wir gedenken hier noch der Initia doctrinae solidioris, des Lehrbuchs, welches zwiſchen den Sprachſtudien und den realen Forde rungen zu vermitteln beſtimmt war und vielen Lehrern die größten Dienſte geleiſtet hat Im allgemeinen muß man beklagen, daß zur Verfolgung der neuen Richtungen ge bildete Fachmänner fehlten. Die meiſten Lehrer gehörten mit ihrer Jugendbildung einer früheren Periode an. Mit der deutſchen Literatur waren ſie ganz unbekannt und lernten erſt durch die Wegnahme der den Schülern verbotenen Bücher das Neue kennen und die Vortrefflichkeit ahnen.***) Sie arbeiteten fleißig nach Polyhiſtorie, griffen aber manchmal darin recht fehl.†) Und dennoch zeichnet ſich jene Zeit durch dasjenige aus, was in unſrer Zeit leider ſehr verſchwunden iſt, ein Verhältnis echter Pietät zwiſchen

Eine Erörterung darüber würde hier zu weit führen, obgleich ſie in einer Schulgeſchichte Sachſens eine weitere Stellung finden müßte.

*) Gretſchel III S. 283.

**) Gretſchel III S. 282.

***) S. die Anekdote bei Gretſchel III. S. 284 Anm.

†) Ich will den ſonſt ſo braven Matemathicus einer Schule nicht nennen, der über die richtige Anlegung von Feueressen ſeinen Schülern Vorträge hielt, auch jenen nicht, der ihnen Anthropologie und zwar Anatomie vortrug. Sie richteten, indem ſie ihren Lieblingsneigungen folgten, vielleicht weit mehr aus, als wenn ſie ſich mit Gegenſtänden beſchäftigt hätten, die ſie erſt ſelbſt hätten lernen müßen.

Lehrern und Schülern. Mochten jene auch Originale ſein, die Schüler fühlten doch, wie pflichttreu ſie es meinten, und erkannten ihre ernſte Sittlichkeit und Religioſität an. Es iſt eine Pflicht, der Männer zu gedenken, welche in jener Zeit die Schulen leiteten, um ſo mehr, als ihre treue Arbeit weit in die Folgezeit hinein wirkte. Ihre Tüchtigkeit fand Anerkennung, indem die meiſten für andere Schulen gewonnen wurden. Daß die durch die Ereigniſſe des ſiebenjährigen Kriegs am härteſten betroffene Fürſtenſchule in Meißen ihre Einkünfte und ihre Bibliothek wiederhergeſtellt erhielt, verdankte ſie ihrem adligen Inſpector Hans Adolf von Karlowitz († 22. März 1783), guten Ruf brachten ihr die Rectoren Chriſtoph Gottleber (1771—1785) und — Chriſtian Friedrich Matthäi bekleidete nur kurze Zeit das Amt — der durch die Ausgabe des Homer mit Scholien aus Euſtathios bekannte Joh. Aug. Müller (—1804). Die beiden Rectoren von Grimma, Johann Tobias Krebs (—1782) und Johann Heinrich Mücke (—1799) haben weniger literariſchen Namen erworben, aber in den Herzen der Schüler eine friſche und lebendige Dankbarkeit.*) In Zittau ward der Rector Adam Daniel Richter († 1782) dadurch bedeutſam, daß er der Naturlehre und vaterländiſchen Geſchichte eine Stelle im Gymnaſialunterricht verſchaffte. In Bautzen war Chriſtoph Jeremias Roſt (1759 — bis zu ſeinem Tod 1790) Rector, zwar ganz ein Mann der alten Schule, aber ein trefflicher Pädagog, der offen bekannte, daß er in ſeinem Alter Geduld verdiene, weil er in die neuen Bahnen einzulenken nicht mehr im Stande ſei.**) Nur im J. 1790—91 waltete als ſein Nachfolger Karl Auguſt Böttiger, der 1791 nach Weimar berufen, dann wieder 1804—1835 in Dresden lebte. Die Wirkſamkeit dieſes Mannes von ausgebreitetſter Gelehrſamkeit in Kunſt und Alterthümern und von feinem Geſchmack in der Handhabung deutſcher, lateiniſcher und griechiſcher Sprache iſt gewiß trotz der kurzen Dauer ſeiner Amtsführung in Bautzen nicht einflußlos geweſen, hat aber auch für alle Zeit ſich als anregend und fördernd bewieſen. Als ausgezeichnet wird die pädagogiſche Thätigkeit ſeines Nachfolgers Chriſtian Auguſt Demuth (1791—98) gerühmt und für Ludwig Friedrich Gottlob Ernſt Gedike (1798—1804) ſprechen nicht allein ſeine Lehr- und Leſebücher, ſondern noch mehr der Ruf, den er als Director der Leipziger Bürgerſchule erwarb. An der Stadtſchule zu Kamenz war ſeit 1755—94 Johann Georg Horn thätig, ausgezeichnet durch ſeine ausgebreitete Polyhiſtorie und verdienſtvoll durch ſeine reichen Materialſammlungen für die ſächſiſche Geſchichte. Die Rectoren der Kreuzſchule zu Dresden, Daniel Traugott Möller (von 1764 an) und dann der vorherige Conrector Olpe († 1803) werden beide ebenſo als Gelehrte wie als für ihre Schüler treu beſorgte Männer hoch geprieſen. In Freiberg wirkte als Rector (1747 bis an ſeinen Tod 1772) Johann Gottlieb Biedermann, ein Mann, der vielſeitige Gelehrſamkeit mit der Gabe geſchmackvoller Darſtellung vereinte. Neben ſeinem Nachfolger Chriſtian Friedrich Jünger († 1794) wirkte als Conrector Daniel Gotthilf Joſeph Hübler († 1801), welcher nicht allein als einer der tüchtigſten Pädagogen Ruhm gewann, ſondern auch durch die demüthige Beſcheidenheit, mit welcher er das ihm angetragene Rectorat ablehnte. Der Rector der Chemnitzer lateiniſchen Stadtſchule Johann Georg Hager (1777) hatte bei ſeiner geſchmackloſen Ueberſetzung des Homer in lateiniſche Proſa gewiß nur die gute Abſicht, die Jugend mit dem größten Epiker aller Zeiten vertrauter zu machen, ſie iſt ihm aber ſchlecht gelungen: denn noch jetzt dient ſie trotz aller Verfolgungen und Autodafés zur Eſelsbrücke. Annaberg hatte in den Rectoren: Chriſtian Clodius (unten bei Zwickau), Adam Daniel Richter (1743—63, ſ. oben bei Zittau), David Chriſtian Grimm († 1811) gelehrte und eifrige Schulmänner, welche den Ruf der Bildungsſtätte ſelbſt über die Grenzen des Heimatlandes verbreiteten. Auch die Schneeberger Stadt-

*) Als Zeugnis iſt Dinters Selbſtbiographie anzuführen.

**) Gretſchel III. S. 284.

schule behauptete die Blüte, welche sie unter Daniel Traugott Möller (s. ob bei Dresden) erlangt hatte. In Plauen folgte auf den bei Bautzen charakterisirt Rost von 1759—94 Gottlieb Wilhelm Irmisch, der seine Gelehrsamkeit dur die noch immer schätzbare Ausgabe des Herodian bewies, worauf der allgemein bekann Erklärer des Cicero Johann August Görenz seine Stelle einnahm. Derselbe set von 1800—1811 seine Wirksamkeit in Zwickau fort, wo einer seiner Vorgänger d bei Annaberg genannte Christian Clodius war. Ruhm vor allen behaupteten d Thomasschule zu Leipzig unter Ernestis würdigem Nachfolger Joh. Friedri Fischer und die Nikolaischule, an welcher Reiskes Nachfolger waren Georg Hei rich Martini († 1794), dann Gottlieb Samuel Forbiger, an dem man d Milde des Charakters eben so wie seine Gelehrsamkeit rühmte. Das Gute hatte d treffliche Ernestische Schulordnung bewirkt, daß in den Zielpuncten, bis zu welchen d Gymnasialbildung zu führen sei, eine größere Uebereinstimmung zu herrschen began Dies diente eben so zur Erhebung der Universität Leipzig, wie die Sorge der Regi rung für ihre Mittel, Anstalten und Lehrer, welche trotz des bekannten: Lipsia vu expectari, dennoch meist in Frische und Lebendigkeit, wenn auch um kärglichen Loh gefördert aber durch den Verdienst, welchen der Weltmarkt des Buchhandels darbo arbeiteten. Indem wir von den übrigen Facultäten und Wissenschaften schweigen, nenne wir die Männer, deren Thätigkeit durch Bildung von Lehrern den Schulen zunäch zu gute kam. Unter ihnen ist zuerst der in der Philologie gelehrte und gründliche E klärer alter Schriftsteller Professor der Theologie Samuel Friedrich Morus († 179 zu nennen. Durch scharfsichtige Beobachtung der grammatischen und metrischen Gese zeigte einen neuen kritischen Weg zum Verständnis der alten Literatur Friedrich Wol gang Reiz († 1790) und in seinen Fußstapfen gehend, aber ihn bald überholend, d Grundsätze der Kantischen Philosophie auf die Sprachforschung übertragend, began 1794 der große Gottfried Hermann seine Wirksamkeit an der Universität, der Würdigung in die folgende Periode gehört. Schon vorher wirkte der treffliche Christia Daniel Beck (geb. 1757, † 1832), in fast allen Wissenschaften gründlich gelehrt und b wandert und durch Eleganz der Darstellung ausgezeichnet. Indem er eine philologische Gesel schaft unter den Studirenden stiftete, legte er den Grund zum philologischen Seminar. Wen übrigens der bekannte Adelung (seit 1787 Hofrath und Oberbibliothekar in Dresde auch nicht unmittelbar mit den Lehranstalten des Landes in Beziehung stand, sein Wirksamkeit für deutsche Sprache konnte am wenigsten in diesen unbemerkt bleiben.

Wenden wir uns zu der zweiten Periode der Regierung Friedrich Auguste (nun mehr I), so ist es der schönste Ruhm derselben, daß selbst unter den Sorgen, Anstren gungen und Opfern der Kriegszeit die Mehrung des Volkswohls nicht aus den Aug gelassen wurde und die Thätigkeit für Schulen und Unterrichtsanstalten nicht ausgese blieb.*) Mitten im Kriegslärm ward 1809 das vierhundertjährige Jubiläum d Universität Leipzig festlichst begangen, und auch ihre Verfassung zeitgemäß umg bildet.**) Für unsern Zweck erwähnen wir zunächst, daß die Pädagogik eine Stel fand, indem 1815 eine außerordentliche und 1825 eine ordentliche Professur derselb eingerichtet wurde. Der erste Inhaber dieser, Friedrich Wilhelm Lindne mitten unter der Herrschaft des Rationalismus ein freier Bekenner des positiven Ch stenglaubens, hat unter mannigfaltigen Anfechtungen doch nie die Treue für seinen Ber vergessen. Bis an seinen Tod (1832) wirkte Beck einflußreich fort, obgleich der jü gere Mann, Gottfried Hermann, ihn überflügelte. Keiner von den Schulmänner die wir uns seine Schüler nennen, wird ihn gegen den Tadel einseitiger kritischer u exegetischer Richtung und des Mangels an Systematik zu vertheidigen der Mühe wer

*) G. N. von Bibra: Der sächsische Staat im Lichte der Regierung Friedrich Auguste d Gerechten dargestellt. Dresden 1828.

**) Gretschel III. S. 625—29.

halten, aber die ernste, sittliche Liebe zur Wahrheit, die lebendige Begeisterung für gründliche Wissenschaft, die er in unserer Brust geweckt, werden wir ihm ewig danken, so wie sein sichtliches herzliches Wohlwollen für uns alle. Ist der richtigste Anfang zum pädagogischen Wirken die Erkenntnis, daß nichts klar gelehrt werden könne, als was gründlich gelernt sei, das Kriterium also für die eigene Wirksamkeit, daß nur klares Wissen und Denken die Fähigkeit zum Lehren erzeuge, wir haben von ihm diese Grundsätze praktisch angebildet erhalten.*) Wir dürfen hier auch Gottfried Heinrich Schäfers nicht vergessen; denn obgleich seine Lehrerthätigkeit (er habilitirte sich 1806, ward 1808 ao. Professor, übernahm aber 1818 die Stelle des Oberbibliothekars) nur kurz war, schon das eine Verdienst, daß man ihm die Zugänglichkeit zu der größten Zahl der griechischen Schriftsteller durch seine kritisch revidirten und verbesserten Textausgaben verdankte, hat auf die philologischen Studien der Lehrer nicht nur, sondern auch auf die der Schüler den wohlthätigsten Einfluß geübt. Wollte man aus den großen Schülerzahlen auf die Blüte der Gelehrtenschulen schließen, so würde man einen großen Irrthum begehen. Während es als ein großes Lob für unser Volk betrachtet werden muß, daß die reichen Stiftungen und die Neigung der Wohlhabenden zur Gewährung von Unterstützungen keinen Armen an Durchführung der wissenschaftlichen Laufbahn verzweifeln hieß, es gieng doch daraus der Schade hervor, daß viele sich lange auf den lateinischen Schulen aufhielten, indem sie dort ein bequemeres Leben fanden, als in einem körperliche Arbeit fordernden Beruf. Mit Ertheilung von Unterricht, mit den durch die Singumgänge**) erzielten Einkünften, mit etlichen Freitischen fristeten manche ihr Leben hin, bis ihnen endlich das Glück eine Dorfschullehrerstelle in den Schoß warf. Ein Hauptantrieb zu studiren war für viele die Militärfreiheit, welche den Studenten gewährt war. Wie häufig hörte man damals die Klage, daß jeder Bauer, welcher es erschwingen könne, seinen Sohn, statt ihn hinter dem Pfluge gehen zu lassen, damit er nicht Soldat werden müße, auf die Universität sende. Wie diese Uebelstände der Regierung nicht entgiengen, bewies sie durch das Rescript vom 8. Nov. 1811, durch welche die Rectoren der lateinischen Stadtschulen bei Ausstellung von Zeugnissen für die Universität mit der größten Gewissenhaftigkeit zu verfahren erinnert und angehalten wurden, doch sagte man auch noch später manchem Rector eine zu große Milde nach.***) Aus den deshalb gemachten Vorschriften und Beobachtungen gieng die Einführung eines Maturitätsexamens hervor, für welches das Mandat vom 4. Juli 1829 die noch jetzt in Kraft stehenden Grundzüge abgab. Die drei Grade wissenschaftlicher Reife, ausgedrückt durch inprimis, omnino, satis dignus, und die Censuren über das Verhalten: nunquam, raro, aliquoties reprehendendus, gelten noch heute, indes werden seit einem Jahre die Censuren in den einzelnen Fächern aufgenommen und so die Charakteristik des Abiturienten vollständiger und specieller gegeben. Mochten auch in andern Ländern äußerlich glänzendere Forderungen gestellt und auf größere Universalität der Bildung gehalten werden, die sächsischen Gymnasien legten den Schwerpunct fort und fort auf tüchtige Betreibung der alten Sprachen und die Anregung der Schüler zu Privatfleiß; die Regierung setzte mehr Vertrauen in den pädagogischen Geist der Lehrer, als in specielle Vorschriften und suchte mehr das Hinübergreifen in die Sphäre der Universität zu verhüten, als der Versuchung diesen

*) In einer besondern Broschüre: Gottfried Hermanns pädagogischer Einfluß, hat Ameis dies weiter und gründlicher ausgeführt.

**) Sowohl von der Thomasschule, als von der Kreuzschule wird über den Abbruch an den wissenschaftlichen Studien geklagt, welche die Alumnen durch ihre Theilnahme an musikalischen Aufführungen erlitten. Von vielen Stadtschulen zogen die Chorsänger zu Weihnachten über 12 Tage auf den Dörfern umher. Viele ruinirten durch die Ungunst der Witterung ihre Gesundheit, viele leider auch durch das während der Zeit geführte liederliche Leben.

***) Gretschel III. S. 358 und S. 625.

Fehler zu begehen Raum zu geſtatten.*) So ſchmerzvoll für das ganze Land d Verluſt der Fürſtenſchule zu Pforta war (1815 vgl. Wieſe das höhere Schulweſe in Preußen S. 267 ff.), um ſo ernſtere Fürſorge trug die Regierung für die Ve mehrung der Einkünfte der beiden ihr gebliebenen. Die Ausgleichung mit Preuß gewährte dazu manche Mittel und Grimma ward von 80 auf 120 Alumnenſtell erweitert.**) Da die Stadträthe ihre Gelehrtenſchulen bei der Steigerung der Anſprüd und Bedürfniſſe kaum zu erhalten im Stande waren, wurde wenigſtens ein Anfa mit Unterſtützung von Staatswegen gemacht, indem 1824 die Stände für Zwick Chemnitz, Annaberg, Plauen, Schneeberg, wozu ſpäter auch Freiberg hinzukam, jährli 900 Thlr. verwilligten. Den Anſtrengungen Friedrich Auguſts I. und ſeiner Räth war es auch zu verdanken, daß endlich die Schwierigkeiten, welche der Ausführung d von Rudolf Vitzthum von Apolda am 21. Sept. 1638 errichteten Teſtamen entgegenſtanden, endlich hinweggeräumt wurden und am 16. März 1827 das Vi thum'ſche Geſchlechtsgymnaſium in Verbindung mit der Blochmann'ſche Erziehungsanſtalt ins Leben trat.***) Wir können wohl, was wir bei den fr heren Perioden gethan, um eine annähernde Charakteriſtik des in den Gymnaſien herrſch den wiſſenſchaftlichen Lebens zu geben, die Nennung der bedeutendſten Lehrer hier e ſparen, weil dieſelbe gar zu viel Raum in Anſpruch nehmen würde und den meiſt Leſern dieſes Buchs die Männer noch in lebhafter Erinnerung ſind. — Sehr vi geſchah in der beſprochenen Periode für das Volksſchulweſen. Die beiden Gen ralien vom 28. April und 23. April 1811 ſchufen Einrichtungen, welche faſt dreißi Jahre in Kraft blieben. Die Termine zur Confirmation wurden zweimal jährlich feſt geſtellt, Oſtern und Michaelis.†) Die Gemeinden wurden zur Anſchaffung und Er haltung der Schulmaterialien verpflichtet. Die jetzt in den Schulplan aufgenommene gemeinnützigen Kenntniſſe wurde geboten in den öffentlichen Schulſtunden zu lehren, weil viele Schullehrer durch Ertheilung von Privatunterricht ſich einen Nebenverdienſ verſchafften. Für die gedeihliche Ertheilung des Unterrichts und genaue Ausführung der vorgeſchriebenen Einrichtungen wirkte das Reſcript vom 17. Mai 1816, indem es die Viſitation durch die Superintendenten und geiſtlichen Inſpectoren häufiger anzu ſtellen gebot und dafür ein Regulativ feſtſtellte.††) Was von Friedrich Auguſts de Gerechten Regierung ſchon oben als höchſt bewundernswerth gerühmt ward, erhäl die glänzendſte Beſtätigung durch das Reſcript, welches auf ſtändiſchen Antrag am 16. Juli 1813, alſo mitten zwiſchen den Schlachten von Bautzen und Dresden, al das Land mit zahlreichen Kriegsheeren angefüllt war, erlaſſen ward. Eine vom Ober conſiſtorium zu verwaltende Schulkaſſe ward errichtet, aus welcher Beihülfe zur Er richtung neuer Schulen (wo die Schülerzahl oder andere dringende Urſachen die Trennung mehrerer bis dahin in einen Bezirk vereinigten Ortſchaften nothwendig machte) oder zur Anſtellung von Hülfslehrern, Unterſtützungen bei Emeritirungen theils für die Emeriti theils für die Subſtituten, Gratificationen an verarmte Schullehrer, deren Wittwen und Waiſen, Beſtreitung des bei den Viſitationen und Schulprüfungen nothwendige

*) Gretſchel III. 681.

**) Gretſchel III. 628.

***) Seit 1861 iſt daſſelbe von der Blochmann'ſchen Anſtalt getrennt, das Alumnat erweitert die Lehrziele und Einrichtungen den übrigen Gymnaſien des Landes gleichgeſtellt worden. Rich allein durch ihre überaus reiche Dotirung, ſondern auch durch die ernſte und tüchtige Durch führung ihres Planes bildet die Anſtalt eine der Zierden unſers Landes.

†) In den meiſten Gegenden des Landes iſt nur die Oſterconfirmation üblich; aber im höheren Gebirg, wo die Ortſchaften und Gehöfte weit aus einander liegen, wird zweckmäßig die zu Michaelis feſtgehalten, da die Kinder während des Winters den Confirmandenunterricht in der Wohnung des Pfarrers regelmäßig nicht würden beſuchen können. Uebrigens ſ. Gretſchel III. S. 354 f.

††) Gretſchel III. S. 681.

Aufwands gewährt werden ſollte.*) Zur Gründung derſelben wurde eine allgemeine Kirchencollecte und eine Abgabe von Trauungen beſtimmt. Von den Seminarien erhielt das zu Freiberg 1807 eine Beihülfe aus den Kirchen- und Hoſpitalkaſſen der Stadt, ward 1809 mit dem Gymnaſium in Verbindung geſetzt und erhielt 1812 eine ſtändiſche Bewilligung von 500 Thlrn. Für das Seminar in Friedrichſtadt-Dresden wurde 1817 ein jährlicher Zuſchuß von 350 Thlr. bewilligt. In demſelben Jahr wurde durch reiche Privatſtiftung und bedeutende ſtändiſche Dotirung das Schullehrerſeminar in Bautzen geſtiftet. Durch eine ähnliche Privatſtiftung entſtand das Freiherrlich Fletſcher'ſche Seminar in Dresden.

Auf der Weltausſtellung zu Paris im J. 1867 hat das königlich ſächſiſche Miniſterium des Cultus und des öffentlichen Unterrichts für das, was es dort über das Unterrichtsweſen ſeines Landes zur Kenntnis und Anſchauung gebracht, die goldne Preismedaille erhalten. In eine ganz neue Phaſe trat das geſammte Unterrichtsweſen Sachſens ein durch die am 4. Sept. 1831 publicirte Conſtitution. Unter den ſechs Miniſterien, welche infolge davon am 7. Nov. ins Leben traten, ward das des Cultus und öffentlichen Unterrichts die einheitliche Oberbehörde für alle Kirchen- und Schulſachen. In Kirchenſachen bildet das Conſiſtorium zu Dresden die zweithöhere Inſtanz, in Schulſachen die für Kirche und Schule beſtehenden Abtheilungen der im J. 1835 errichteten vier Kreisdirectionen. Wir dürfen zuerſt nicht unerwähnt laſſen, daß mit dieſer Veränderung die Fürſorge der Könige Anton (1827—36) und Friedrich Auguſts II. (1830, Mitregent bis 1854) auch im Unterrichtsweſen nicht zurückgetreten iſt, und daß namentlich des jetztregierenden Königs Majeſtät, wie er als der erſte Gekrönte in den Wiſſenſchaften allgemein anerkannt wird, eine perſönliche Theilnahme und ein Wohlwollen für die Unterrichtsanſtalten, für Lehrer und Schüler fort und fort an den Tag legt, daß noch die ſpäteſten Nachkommen des von ihm gewirkten Segens dankbarlichſt eingedenk ſein werden. Wir achten uns auch verpflichtet, die Namen der Miniſter Müller, von Carlowitz, v. Wietersheim, von Falkenſtein und der Räthe Hübel, Schulze, Meißner, Gilbert zu nennen, weil ihnen das Vaterland die Thaten verdankt, durch welche ihm eine beneidenswerthe und vielfach beneidete Blüte ſeines Unterrichtsweſens zu Theil ward. Eine der erſten Verordnungen des neuen Miniſteriums war die Bekanntmachung über die Erforderniſſe der Aufnahme als Zögling in eine der beiden Landesſchulen zu Meißen und Grimma, das dabei ſtattfindende Verfahren und die für die aufgenommenen zu erfüllenden Bedingungen vom 7. Dec. 1832,**) eine überſichtliche und klare Zuſammenfaſſung der in verſchiedenen einzelnen Verordnungen enthaltenen Beſtimmungen und Ergänzung derſelben in liberaler, aber vorſichtiger Weiſe. Eine ungemeine Schwierigkeit ergab ſich durch die Verhältniſſe der ſtädtiſchen Schulen. Das Anwachſen der Einwohnerzahlen machte Theilungen der untern Claſſen und Anſtellung mehrerer Lehrer nothwendig, die im hohen Grade geſtiegne gewerbliche Thätigkeit forderte eine Vorbereitung für das Leben, wie ſie die Gymnaſialbildung nicht gewährte und nicht gewähren konnte, ohne den nachtheiligſten Abbruch zu leiden. Die ſtädtiſchen Kaſſen reichten zur Befriedigung der Bedürfniſſe nach beiden Seiten nicht aus. Das Miniſterium forderte 7000 Thlr. von den Kammern. Aus deren Mitte ſelbſt ward die Summe als unzureichend befunden, eine Mehrforderung gewünſcht. Die Regierung hatte gewiß Gründe genug, eine ſolche bedenklich zu finden. Etliche lateiniſche Schu-

*) Gretſchel III. S. 625. Die Kaſſe iſt jetzt unter die Verwaltung des Cultusminiſteriums geſtellt und durch Verordnung vom 20. Juli 1840 zwei Collecten zur Unterſtützung armer, alter oder ſonſt bedrängter Lehrer und ihrer Wittwen und Waiſen an den beiden Bußtagen nach Reminiſcere und vor der Todtenfeier beſtimmt. In der Lauſitz werden dieſe Collecten nicht geſammelt. Uebrigens ſteht das Cultusminiſterium im Begriff, durch Errichtung einer Emeritenkaſſe, wie ſie bereits für die Geiſtlichen beſteht, für die Zukunft der Lehrer Sorge zu tragen.

**) In beſonderem Abdruck Dresden 1833. K. Hofbuchdruckerei von Meinhold und Söhnen.

len wurden eingezogen, Marienberg, Chemnitz, Schneeberg, zuletzt auch Annaberg, mit den beiden Fürstenschulen blieben 11 Gymnasien. Rechnen wir von diesen das Vitzthum'sche ab, weil es nicht auf Sachsen zunächst berechnet ist, so kommt erst auf 220000 Einwohner ein Gymnasium, gegen andere Länder, z. B. Preußen, ein sehr ungünstiges Verhältnis. Da man jetzt erst auf 916 Seelen einen Gymnasialschüler rechnen kann, so mag die Verringerung der Anstalten als eine völlig wohlberechtigte erscheinen, zumal wenn man bedenkt, daß infolge der oben erwähnten Verhältnisse eine viel zu große Zahl von studirten Leuten vorhanden war.*) Allein einerseits beginnt sich doch schon für die Aemterbesetzung empfindlicher Mangel zu zeigen, andererseits kann man mit Recht behaupten, daß durch die locale Entfernung eines Gymnasiums in ganzen Bezirken die meisten Knaben, welche das Studiren ergriffen haben würden, zur realistischen Bildung gezogen worden sind. Die Regierung bemüht sich eifrig, den entstandenen Schaden auszugleichen, und gerade jetzt schweben Verhandlungen über Errichtung von 2 neuen Gymnasien. Schon waren die Forderungen der Neuzeit in den Lehrplänen der Gymnasien berücksichtigt, aber es bedurfte bestimmter Einreihung in festgesetzte Verhältnisse, bestimmter Normen über die zu erreichenden Ziele. Nachdem 1843 ein Regulativ über den geschichtlichen und bald darauf ein gleiches für den Unterricht in Mathematik und Naturwissenschaften festgestellt waren, ward am 27. Dec. 1846 das Regulativ für die Gelehrtenschulen**) publicirt. Wir erkennen als einen unbedingten Vorzug desselben an, daß der classische Unterricht als die Hauptgrundlage der Gymnasialbildung nicht allein festgehalten, sondern dies auch äußerlich markirt und innerlich durchgeführt ist, indem die volle Hälfte der Stundenzahl und demnach auch des Privatfleißes ihm zufällt. Correctes Schreiben der Sprache — auch in gebundener Rede und geläufiges Reden des Lateins (im Griechischen Uebersetzungen aus dem Deutschen) werden nur in dem Sinne gefordert, daß — abgesehen von der dadurch zu erreichenden Gymnastik des Geistes — ohne Erwerbung dieser Fertigkeit ein gewandtes und tieferes Verständnis des antiken Geists nicht möglich ist. Den beiden Fürstenschulen kommt für diese Uebungen der traditionelle Schülergeist zu Hülfe, aber auf allen Gymnasien wird demselben Ziele zugestrebt. Freilich hört man Klagen, daß die Fertigkeit abnehme, und zwar gerade von Seiten der Universität, von wo durch den Gebrauch der deutschen Sprache in Dissertationen, Disputationen und Prüfungen allerdings nicht ermunternd auf den Geist der Schüler eingewirkt wird. In diesem Augenblick geht man mit einer Umgestaltung der Gymnasien um, wozu das Verhältnis zum norddeutschen Bunde und die im Januar zu Berlin gehaltenen Conferenzen Anlaß und Richtung gegeben haben. — In der Errichtung einer Realschule gieng die Stadt Leipzig dem ganzen Lande voran, einige andere Städte folgten dem Beispiele und die Regierung gründete mehrere. Eingedenk der in andern Ländern gemachten Erfahrungen, des Schwankens über den Begriff und die aus demselben herzuleitenden Consequenzen, verfuhr das Ministerium weise, daß es ebenso Ausschreitungen verhütete, wie Erfahrungen zu machen möglichst freien Spielraum gewährte. Selbst der schon früher von einzelnen Pädagogen beantragte Versuch, auf dem gemeinsamen Unterbau progymnasialer Bildung die beiden Anstalten: Gymnasium und Realschule, zu errichten, wurde gemacht und es giengen daraus die vereinigten Gymnasial- und Realschulanstalten zu Plauen und zu Zittau hervor. Um dies vorauszunehmen, der an und für sich herrliche und wohlberechtigte Gedanke hat sich praktisch nicht ausführbar bewiesen: die gemeinsamen Progymnasialclassen boten in ihrer Ueberfüllung keinem der beiden Bildungswege genügende Vorbereitung. An beiden

*) Die Militärfreiheit der Studirenden wurde aufgehoben. 1834 war der Verf. dieses Artikels unter den ersten, welche sich zur Aushebung stellten.

**) Codex des im Königreich Sachsen geltenden Kirchen- und Schulrechts. S. 659—75. 2. Aufl. herausg. von Ed. Schreyer. Leipzig 1864.

Orten stellte sich die völlige Trennung als nothwendig heraus und so haben die Anstalten nichts eigenthümliches behalten, als daß beide Zweige unter gemeinsamer Direction und Disciplin stehen und einzelne Lehrer des einen einzelne Unterrichtsstunden in dem andern ertheilen. Auf Grund der gemachten Erfahrungen, eingehender Berathungen von Fachmännern und Berücksichtigung dessen, was im Ausland durchgemacht worden war, wurde das Regulativ für die Realschulen im Königreich Sachsen unter dem 2. Juli 1860 publicirt.*) Bedenkt man die Schwierigkeit der Aufgabe, die verschiedensten Berufskreise des praktischen und technischen Lebens zu berücksichtigen und dabei doch eine einheitliche Organisation zu finden, so wird man die Weisheit anerkennen, mit welcher hier allgemeine Bildung mit der Vorbildung für einen speciellen Beruf vermittelt ist. Allerdings war die Vielheit der Lehrgegenstände nicht zu vermeiden (die Maturitätsprüfung fordert neben 7 schriftlichen Arbeiten das mündliche Examen in 13 Gegenständen), allerdings macht dieselbe jede Concentration der Arbeit fast unmöglich, — kein Lehrgegenstand konnte mit mehr als 4 Stunden bedacht werden, die meisten haben nur 3 oder 2, ja mancher ist mit nur 1 angesetzt — und dazu tritt noch die Kürze der Zeit und die Unreife des Alters der Schüler, indem vom vollendeten 10. Jahre bis zum 16. der Cursus beendet sein soll**): indes das Regulativ enthält die zweckmäßigsten Vorschriften und methodischen Rathschläge zur Ueberwindung dieser Schwierigkeiten. Zwei Uebelstände treten gegenwärtig noch immer hervor, einmal ist eine richtige Schätzung der durch die Realschulen zu erwerbenden allgemeinen Bildung zu vermissen: Kaufleute wollen von der höheren Mathematik und Naturwissenschaften, Techniker von den neueren Sprachen nichts wissen, sodann daß die Forderungen der höheren Lehranstalten, für welche die Realschulen vorbereiten: der polytechnischen Anstalt in Dresden, der Gewerbschule in Chemnitz, der Bergakademie in Freiberg, der Forstakademie in Tharand, viel weniger auf das Gesammtresultat der Bildung, als auf die Leistungen in den für sie nothwendigen Fächern gerichtet sind, vielleicht gerichtet sein müßen. Indem in den Maturitätszeugnissen keine Gesammtcensuren, sondern nur Censuren in den einzelnen Fächern ertheilt werden, fällt jede Compensation hinweg und wird bei den Schülern eine geringere Werthschätzung gewißer ihnen nicht unmittelbar dienenden Fächer erzeugt. Ausgezeichnete Lehrer vermögen dies zu überwinden, allein Kampf und Sorge bleiben nicht aus. Immerhin giebt der Umstand, daß während die Ueberfüllung in den untern Classen Theilung in zwei und noch mehr Parallelclassen nothwendig macht, die oberen, namentlich die ersten Classen eine ganz unverhältnismäßig kleine Schülerzahl aufweisen***), zu ernstem Nachdenken Veranlassung. Das Exposé S. 17 deutet an, wie infolge der für den norddeutschen Bund veränderten Militärorganisation eine wesentliche Vermehrung der Zahl der Realschulen zu erwarten sei, da mit der ganzen oder theilweisen Beendigung ihres Lehrcurses sehr erhebliche Vortheile für den Militärdienst verbunden sind. In der That wird bei dem gegenwärtigen Landtag über die Errichtung neuer Realschulen verhandelt. — Die Bildung von Lehrern bildet gewißermaßen die Spitze aller dieser Organisationen: sie findet ihren Abschluß in dem Regulativ, die für die Candidaten des höheren Schulamts zu haltenden Prüfungen betreffend vom 12. Dec. 1848.†) Die Lehrer an den Gymnasien und Realschulen müßen volle Gymnasial- und Universitätsbildung erlangt haben. Ausgenommen sind nur die Fachlehrer für Turnen, Zeichnen und Singen, eingeschlossen aber auch die Lehrer an den Anstalten, welche wir mit dem Namen Bürgerschulen

*) Codex S. 836—57.

**) Der Umstand, daß die meisten Schüler eine Lehrzeit im erwählten Berufe zu bestehen haben, macht es unräthlich, daß sie schon in vorgeschrittenem Alter in diese eintreten.

***) Das Verhältnis der ersten Classen zu dem Gesamtcötus ist 1: 20. Für die meisten einzelnen Anstalten stellt sich dasselbe noch ungünstiger, da die beiden Dresdner Realschulen gewöhnlich über die Hälfte sämmtlicher Schüler der ersten Classen zählen.

†) Codex S. 691 folg.

bezeichnen wollen. Durch die Bestehung der Staatsprüfung am Schlusse der Universität und die lobenswerthe Bestehung des Probejahrs*) werden die Candidaten sofort anstellungsfähig.

Die Commission für die Prüfungen ist unter dem Vorsitz des königl. Bevollmächtigten bei der Universität aus Professoren der Hochschule gebildet: für die Pädagogik und die praktische Lehrprobe sind die Rectoren der beiden Leipziger Gymnasien zugezogen. Die Forderungen sind so bemessen, daß weniger auf den Umfang allerwärts zusammengerafften Wissens als auf die Gediegenheit der Bildung in den Hauptfächern Werth gelegt wird. Daher sind drei Sectionen gebildet, die erste für Philologen, die zweite für Real- und höhere Volksschullehrer, die dritte für Fachlehrer der Mathematik und Naturwissenschaften. Eine Schöpfung neueren Datums ist das pädagogische Seminar, welches unter der Leitung des ordentlichen Professors der Pädagogik und eines der Rectoren der Leipziger Gymnasien die den höheren Lehrfächern sich widmenden jungen Leute nach dem zweiten Jahre der Universitätsstudien ebenso durch Besprechungen und Disputationen über die Theorie der Unterrichtsmethoden aufklärt, wie unter Zuziehung von Schülern aus der Realschule oder einem Gymnasium zu praktischen Lehrversuchen anleitet. Auch für die Wissenschaftlichkeit der Philologen ist durch das erweiterte philologische Seminar treffliche Fürsorge getragen.

Zur Charakterisirung des gegenwärtigen Zustands der höheren Schulen in Sachsen diene noch Folgendes:

Von den Gymnasien des Landes sind 1) die beiden Fürstenschulen zu Grimma und Meißen ganz auf Stiftungsfonds mit einem Zuschuß des Staats gegründet; 2) die Thomas- und die Nicolaischule zu Leipzig und das Gymnasium zum heil. Kreuz in Dresden sind ganz städtisch; 3) das Vitzthum'sche Gymnasium zu Dresden ist ganz Privatstiftung; 4) die Gymnasien in Plauen, Zwickau, Freiberg, Bautzen und Zittau sind ursprünglich städtischen Patronats, aber vom Staate bedingungs- und vertragsweise übernommen.

Das Schulgeld wird gegenwärtig allenthalben mit Ausnahme der Fürstenschulen erhöht, so daß der Minimalsatz 30, der Maximalsatz 60 Thlr. beträgt. Schulklassen existiren überall unter besondrer Verwaltung. — Die Schülerzahl einer Classe ist auf 40 bestimmt, im Fall dauernder höherer Frequenz Trennung in zwei Classen angeordnet.

Alle Gymnasien sind evangelisch-lutherisch. Für Katholiken gelten dieselben Bestimmungen, wie bei den Volksschulen. In die Alumnate der Fürstenschule können stiftungsmäßig keine Katholiken aufgenommen werden.

Die beiden Fürstenschulen stehen unmittelbar unter dem Cultusministerium. Bei den übrigen Gymnasien besteht als Zwischenbehörde zwischen dem Ministerium und dem Lehrercollegium die Gymnasialcommission, gebildet aus dem ersten Geistlichen der Stadt, einem Vertreter des Stadtraths und einem durch Cooptation erwählten, vom Ministerium bestätigten Vertreter der Bürgerschaft. Der Director ist entweder stimmführendes Mitglied oder doch in allen Fällen als berathendes zuzuziehen. — Der Director (Rector) hat die Verantwortlichkeit für die Leitung der Schule. Gegen die Beschlüsse des Lehrercollegiums steht ihm Suspension unter unmittelbarem Bericht an das Ministerium zu.

Die Zahl der Schüler aller Gymnasien beträgt ungefähr 2700. Damit ist das Bedürfnis nicht befriedigt, und denkt der Staat mit Genehmigung der Stände an Errichtung von zwei neuen Gymnasien (wahrsch. Chemnitz und Dresden). Der Zudrang zu den Gymnasien ist zusehends bei allen Ständen wieder im Zunehmen, doch gelangt nur ungefähr $^2/_3$ zu den akademischen Studien. Die Zahl der Abiturienten beträgt durchschnittlich jährlich 150.

*) Fast stets gewährt das Ministerium für die Abhaltung des Probejahrs eine Gratification; sehr viele haben schon während desselben provisorische Anstellungen gefunden.

liren nur Gymnaſien. Die Benennung Progymnaſium bleibt nur in den
ie Schneeberg, Annaberg, Chemnitz, wo die Schüler bis zum 14. J. zum
Gymnaſiums vorbereitet werden. Die Fürſtenſchulen haben nur die (6)
n.

ngsanſtalten zwiſchen Univerſität und Gymnaſium giebt es nicht.

eſammtzahl der ordentlichen Lehrer beträgt gegenwärtig 165. Hülfslehrer
Fachlehrer für Geſang, Turnen und Zeichnen. Nur die Lehrer der Ober-
lten durch beſondre Verleihung das Prädicat Profeſſor, der Titel der
rer iſt Oberlehrer. Gegenwärtig kommt auf c. 230000 Einwohner ein
und ungefähr auf 150 Volksſchüler ein Gymnaſialſchüler.

eſammtaufwand für die Gymnaſien, der größtentheils aus Stiftungsfonds
rd, beträgt ungefähr 300000 Thlr. Der bewilligte Staatszuſchuß belief
vorigen Etatsperiode auf 52788 Thlr (einſchl. der Realſchulen), wird aber
bedeutend erhöht. Die Schulgelder betrugen etwa 30000 Thlr. Der
chulgelderlaß beträgt 5%, wird aber meiſt in bedeutenderer Höhe gewährt.
mnaſien haben Stiftungen für Prämien und Stipendien, auch auf die Uni-
zu verleihende. Der Staat verleiht 180 Univerſitätsſtipendien von
r. jährlich und 60 Convictoriumfreiſtellen.

intritt in die unterſte Claſſe wird ein Alter von 9 Jahren und von Kennt-
Fertigkeiten das Maß erfordert, welches eine gute Bürgerſchule bis zu
gewährt, daneben Fertigkeit im Leſen des Lateiniſchen und ein guter An-
lateiniſchen Handſchrift.

ymnaſialcurſus dauert 9 Jahre und iſt demnach mit dem 18. Jahre ab-
iſch aber iſt für beides ein höheres Alter gewöhnlich. Die Durchſchnitts-
n Uebergang zur Univerſität ergiebt das 19. Lebensjahr. — Gegenwärtig
Klaſſen Jahrescurſe und werden die bisherigen Aufnahmen und Verſetzungen
s in Wegfall gebracht. — Nur Fachlehrer führen die Schüler durch mehrere
hren Fächern.

chtszeit: alle Wochentage mit zwei lectionsfreien Nachmittagen (gewöhnlich
nd Sonnabend.) Vormittags Sommer von 7—11, Winter 8—12, Nach-
2—4.

nterrichtsfächer mit Ausnahme des Hebräiſchen, des Turnens, Zeichnens
s ſind obligatoriſch.

Lehrplan:

	Relig.	Deutſch.	Latein.	Griech.	Hebr.	Franz.	Mathem.	Naturw. (Phyſ. u. Naturg.)	Geſchichte.	Geogr.
ſte Claſſe)	2	3	8	6	2	2	4	2	3	—
. . . .	2	3	8	6	2	2	4	2	3	—
. . . .	2	2	10	6	2	2	4	2	3	—
. . . .	2	2	10	6	—	2	4	2	3	—
. . . .	2	2	10	6	—	2	3	—	2	2
. . . .	2	2	10	6	—	2	3	—	2	2
. . . .	3	2—3	9—10	6	—	2	3	2	2	2
. . . .	3	2—3	9—10	—	—	2	3	2	2	2
. . . .	3	4	9—10	—	—	—	3	2	2	2

b keine Lehrbücher allgemein vorgeſchrieben. Die Lehrercollegien haben über
ung zu berathen, und ihre Vorſchläge dem Miniſterium zur Genehmigung

ion wird an allen Gymnaſien durch ordentliche, auch in andern Fächern
de Lehrer gelehrt. Ziel: eine der wiſſenſchaftlichen Vorbildung angemeſſene,
und Vernunft gegründete Kenntnis der chriſtlichen Glaubens- und Sittenlehre
Bekanntſchaft mit den Hauptereigniſſen der chriſtlichen Religions- und Kirchen-
ihrem Zuſammenhang. Den kirchlichen Katechiſationen wohnen die Gym-

nasialschüler nicht bei. Die Fürstenschulen und das Gymnasium zu Zwickau bereiten die Confirmanden nur durch ihren Religionslehrer vor; bei den andern Gymnasien nehmen dieselben an dem Confirmandenunterricht der Geistlichen theil. Morgen- und Abendgebet ist bei allen Alumnaten gesetzlich; außerdem findet überall wöchentlich eine Bibellection statt, d. h. eine an eine Schriftstelle angeschlossene katechetische und erbauliche Unterrichtsstunde (am Schluß der Woche bei den andern Gymnasien, am Sonntag bei den Fürstenschulen). Formulare sind nicht vorgeschrieben. Gebet am Anfang und Schluß der Lectionen ist selbstverständlich. Besondere kirchliche Feier mit Predigt findet an den Stiftungsfesten der Fürstenschulen statt. Schulorgeln sind in einigen Gymnasien vorhanden. Alle haben gemeinsame Abendmahlsfeiern (2 im Jahre), verpflichten ihre Schüler zum Kirchenbesuch und überwachen sie dabei. An den meisten Gymnasien sind Schüler bei dem Kirchenchor betheiligt.

Ueber die übrigen Unterrichtsgegenstände sind die neuen Lehrpläne noch in Bearbeitung begriffen.

Privatunterricht ist dem Lehrer erlaubt, so weit seine öffentlichen Stunden nicht darunter leiden.

Hausaufgaben werden den Schülern reichlich gegeben; die Controle und Correctur wird sehr fleißig und sorgfältig getrieben. In den obern Classen werden ungefähr 30, in den unteren 15 Stunden wöchentlich für den häuslichen Fleiß in Anspruch genommen.

Lehrer- und Schülerbibliotheken sind überall vorhanden. Die letztern bestehen, wo nicht Stiftungen vorhanden sind, durch Beiträge der Schüler und haben den Zweck, den häuslichen Fleiß und den öffentlichen Unterricht zu unterstützen; sie sind in Classenabtheilungen gebracht. Verwaltung unter Aufsicht des Rectors durch einen Lehrer. — Alle Gymnasien haben eigene Schulgesetze, gewöhnlich gedruckte; dieselben werden durch halbjährliche Vorlesung dem Cötus eingeprägt. — Ferien hat jedes Gymnasium jährlich 10 Wochen, darunter 4 Wochen im Sommer.

Realschulen bestanden bisher 7 vollständige und eine unvollständige. Gegenwärtig ist man mit Errichtung von zwei neuen vollständigen Staatsrealschulen beschäftigt und die meisten Städte errichten an ihren Bürgerschulen Realclassen. Statistische Zusammenstellungen sind daher im gegenwärtigen Zeitpunct in dieser Beziehung nicht zuläßig. 1865 zählten die 7 Realschulen 1892 Schüler und 151 Lehrer.

Zu gerechtem Stolze fühlt sich jeder Sachse veranlaßt durch die von Freund und Feind thatsächlich anerkannte Intelligenz seiner Bevölkerung und diesen Ruhm verdankt es der Gesetzgebung über und der festbegründeten Ordnung in seinem Volksschulwesen. Die Grundlage des jetzigen Zustandes bildet das Gesetz vom 6. Juni 1835 und die Ausführungsverordnung vom 9. Juni desselben Jahres.*) Dasselbe geht von der Voraussetzung aus, daß alle Kinder vom 6.—14. Lebensjahre Unterricht in der Religion, Sprach- und Leseübungen, Kalligraphie, Orthographie, Anleitung zur Abfassung der im Leben am häufigsten vorkommenden schriftlichen Aufsätze, Kopf- und Tafelrechnen, Naturkunde, Geschichte und Geographie zunächst des Vaterlandes, Unterricht im Gesang bedürfen. (In neuerer Zeit ist auch das Turnen als obligatorischer Unterrichtsgegenstand der Volksschule anerkannt, wozu die Lehrer in der Centralturnlehrerbildungsanstalt in Dresden ausgebildet werden.) Es erkennt aber verschiedene Grade dieses Bedürfnisses an und umfaßt demnach viele Abstufungen unter dem Namen der Elementarvolksschule. Zwar bleiben die Unterrichtsgegenstände auch für die geringste Dorfschule dieselben, aber den Gemeinden ist es überlassen, eine oder mehr Classen zu errichten. Alle Stadtschulen haben dasselbe Ziel als Minimalleistung festzuhalten, aber sie können den Unterricht weiter führen und je nach den Bedürfnissen auch andere Gegenstände dazu nehmen, deutsche Literatur, Geometrie, Zeichnen, Französisch. Ein Normallehrplan besteht nicht. Das

*) Codex S. 430—459.

ş überläßt der Ortsschulbehörde die Ordnung in Lehrplänen und Localschulord-
n, welche jedoch der Prüfung und Genehmigung der vorgesetzten Schulbehörde unter-
. Das Gesetz spricht ferner den Schulzwang für alle Kinder aus, weil ohne
ewißes Maß an Bildung und Erziehung seiner Bürger der Zweck des Staates
nicht oder nicht vollständig erreichbar ist. Selbst herumziehende Eltern, wie
ıspieler u. dgl., werden zwangsweise angehalten, ihren Kindern Schulunterricht
eihen zu lassen. Das Volk empfindet diesen Zwang nicht, indem es durch seine
ng die feste Ueberzeugung gewonnen hat, es könne für seine Kinder nicht besser
ı, als durch möglichste geistige Ausbildung.*) Jeder Ortseinwohner hat zwar
reiheit, seine Kinder geeignetem Privatunterricht oder andern Unterrichtsanstalten
ertrauen, allein er wird dadurch nicht entbunden, ein Schulgeldäquivalent zu ent-
ı und zu den Schulbedürfnissen des Orts beizutragen. Privaterziehungs- und
richtsanstalten unterliegen derselben Beaufsichtigung, wie die öffentlichen; die
r derselben haben ihre Befähigung durch Prüfungen nachzuweisen. Der Mini-
ş wöchentlichen Schulgelds beträgt einen Neugroschen und steigt bis zu 18 Thlr.,
ı höheren Bürgerschulen der größeren Städte bis zu 36 Thlr. Die weiteren
ı werden nach dem Steuercensus aufgebracht. Die Minimalgehalte der Lehrer
50 Thlr., in Städten von 5000—10,000 Einw. 180 Thlr., in Städten über 10,000
0 Thlr. Sie steigen aber nach der Dienstzeit von 5 zu 5 Jahren (das 25. Lebens-
des Lehrers bildet den Ausgangspunct) in der ersten Classe von Schulen auf
210, 240, 270, in der zweiten auf 210, 250, 320, 360, in der dritten auf 240,
320, 360 Thlr. In den kleinsten Landschulen betragen die Dienstalterszulagen
: 10 Thlr. Die größeren Städte haben natürlich schon um des Lebensbedürf-
willen höhere Gehaltsätze annehmen müßen. Errichtung und Erhaltung der
ntarschulen ist Sache der bürgerlichen Gemeinden, welche zu Schulgemeinden orga-
und erweitert sind. Die Verpflichtung, eine besondere Ortsschule zu errichten,
ıt der Regel nach mit dem Vorhandensein von 60 schulpflichtigen Kindern, welche
die für einen Lehrer höchste ist. Indes sind die kleinsten Dörfer und einzelne
r mit größeren in Schulbezirke vereint, deren jeder nach Bedürfnis und Zahl
hulpflichtigen Kinder eine oder mehrere Elementarschulen errichtet.

Alle Schulen sind confessionell; aber die Mitglieder jeder im Königreich zuge-
en christlichen Kirchengesellschaft können eigene Schulen für ihre Kinder errichten,
unter Genehmigung des Ministeriums für Cultus und öffentlichen Unterricht,
s darauf zu sehen hat, daß die neuen Schulen den Bestimmungen des Elementar-
chulgesetzes gemäß eingerichtet werden. Wo keine öffentliche Schule für ihre Con-
ı besteht, sind die Kinder verpflichtet, in die Orts- oder Bezirksschule zu gehen,
aber, am Religionsunterricht theilzunehmen, für welchen die geistliche Behörde der
ssion Sorge zu tragen und dafür Rechenschaft zu geben hat. Rücksichtlich des-
haben die Ortsobrigkeiten selbst Zwangsmittel anzuwenden. Die einer andern
ssion angehörigen Mitglieder der Ortsgemeinde haben, wenn sie keine eigene
le errichten, die Lasten der Schule mitzutragen, genießen jedoch eine billige Er-
jung des Schulgelds, wenn ihre Kinder nicht am Religionsunterricht der Orts-
theilnehmen. Jede Schulgemeinde hat einen Ortsschulvorstand unter dem
ş des oder eines der Geistlichen, durch — wenigstens drei — Mitglieder der
en Verwaltungsbehörden gebildet (in Städten sind die Directoren beigezogen).
mehrere Ortschaften in einen Schulbezirk vereinigt sind, müßen sie alle ver-
smäßig vertreten sein. Zum Geschäftskreis des Ortsschulvorstands gehört die
e dafür, daß die ergangenen und ergehenden Vorschriften und Verordnungen ge-

ı Das Exposé S. 7 spricht aus, daß die Nöthigung zu Strafen nie häufig gewesen und
r Zeit immer seltner geworden ist.

hörig ausgeführt werden, die Handhabung der Schulpolizei, insbesondere Abstellung der Schulversäumnisse, Aufsicht über das Schulvermögen und die Schulgebäude, sowie Verwaltung der Schulkasse. Die Schulinspection üben die Superintendenten in Gemeinschaft mit den Gerichtsamtleuten aus; insbesondere ist den ersteren die Aufsicht über den inneren Zustand der Schule, über Unterricht und Lehrer anvertraut und haben sich dieselben durch regelmäßige, auch unerwartete Revisionen davon zu unterrichten und jährliche Berichte abzustatten. Die Kreisdirectionen bilden als Consistorialbehörden für ihre Bezirke die mittlere Instanz, dem Ministerium steht die Oberaufsicht, Gesetzgebung und Organisation zu.

1867 zählte das Land bei fast 2½ Millionen Einwohner 400,229 schulpflichtige Kinder, 199,446 männlichen und 200,783 weiblichen Geschlechts, etwa 17% der Bevölkerung. Die der evangelischen Confession wurden in 1936 öffentlichen Elementarvolksschulen von 3400 ständigen und 542 Hülfslehrern unterrichtet, die Katholiken in 40 Schulen von 54 Lehrern; Lehrerinnen bis jetzt ungefähr 100 (die Stimmung für solche ist günstig); Schulbezirke etwa 1200; Zahl der Stadtschulen ungefähr 300; in den größeren Städten werden fast halbjährlich neue errichtet. Auf ungefähr 600 Einwohner kommt ein Volksschullehrer. Etwa 1000 Schulgemeinden haben nur einen Lehrer. Die Gehalte der Lehrer werden mit 1 Million Thlr., der Gesammtaufwand wird mit 1½ Millionen nicht zu hoch berechnet, der Zuschuß des Staats betrug gleichwohl nicht mehr als 50,825 Thlr. und waren die Behörden öfter in der Lage, Gemeinden von zu großem Aufwand abzuhalten.*) Rekruten, die nicht lesen und schreiben können, kommen nicht vor, wenn auch wegen mangelnder Uebung die Fertigkeit abgenommen hat. Auch die Zahl der Erwachsenen, die nicht lesen und schreiben könnten, ist unerheblich.

Sonntagsschulen, bestimmt den Elementarschulunterricht fortzuführen und deshalb dem Cultministerium untergeordnet, haben keinen Zwangsbesuch und werden vom weiblichen Geschlecht fast gar nicht benützt (1865: 93 mit 7024 Schüler). Den Unterricht ertheilen die öffentlichen Lehrer der Volksschulen; erhalten werden sie durch Schulgeld (nicht über 12 Ngr. jährlich), Privatstiftungen, Zuschüsse der Gemeindekassen und des Staats (3035 Thlr). Handwerkersonntagsschulen gehören unter das Ressort des Ministeriums des Innern und sind wie die in den Städten bestehenden Handelsschulen (für Handlungslehrlinge) Privatunternehmungen. Armenschulen bestehen in allen größeren und fast allen mittleren Städten, im ganzen ungefähr 80. Sie sind den Elementarvolksschulen gleich gestellt und werden in geringern Ortschaften durch Ermäßigung und Erlaß von Schulgeld in den öffentlichen Schulen ersetzt. Zu ihnen gehören auch die mit den Schullehrerseminarien verbundenen Uebungsschulen. Freischulen bestehen fünf, auf Stiftungen beruhend. Fabrikschulen, in denen Fabrikherren, um die Kinder zur Arbeit ausnützen zu können, denselben in den Abendstunden einigen nothdürftigen Unterricht ertheilen ließen, werden nicht mehr geduldet; auch die Schulen, in denen solche Kinder unterrichtet werden, müßen dem Volksschulgesetz entsprechen. An Anstalten besonderer Art, Kinderbewahranstalten, Anstalten für Taubstumme und Blinde, für sittlich Verwahrloste, an gewerblichen Schulen fehlt es in Sachsen nicht.

Was die innere Ordnung der Volksschulen betrifft, so haben selbst die kleinsten Schulen mit nur einem Lehrer Altersclassen nach Bedürfnis. Wo es angeht, werden die Mädchen von den Knaben getrennt, besonders in den höheren Altersstufen.

*) Beispiel der Stadt Dresden:

	Gesammtausgabe.	Schulgeldeinnahmen.	Städtischer Zuschuß.
1862:	81603 Thlr.	43673 Thlr.	37930 Thlr.
1863:	87501 „	48297 „	39203 „
1864:	99988 „	55684 „	44304 „
1865:	109653 „	59005 „	50684 „

Deshalb haben auch die Claſſen oder Abtheilungen getrennten Unterricht; meiſt beſtehen Vormittags- und Nachmittagsſchulen, die letzteren für die jüngeren Abtheilungen. Die Mittwoch- und Sonnabendnachmittage ſind ſchulfrei. Das geringſte Maß ſind 16, das höchſte, in ſtädtiſchen Schulen, 30 wöchentliche Stunden. Eröffnung und Schluß der Schule mit Geſang und Gebet iſt vorgeſchrieben, ebenſo Bibelleſen; der religiöſe Memorirſtoff beſteht in den erbaulichſten Geſangbuchsliedern und den Belegſtellen aus der Bibel, wofür überall kurze Spruchbücher eingeführt ſind im Anſchluß an den lutheriſchen Katechismus. Im Gebrauch ſind beſonders die Leſeſtücke von Berthelt, Jäckel ꝛc. Die Schulkinder ſind zum Kirchenbeſuch verpflichtet, und verſehen auch überall den Chordienſt. Am Unterricht betheiligt ſich der Geiſtliche nur freiwillig, hat aber einen mindeſt vierteljährlichen Confirmandenunterricht zu geben. — Die Lehrer haben Schuldiarien zu führen, namentlich über die abgehandelten Penſen, Schulverſäumniſſe und Strafen. Prüfungen werden halbjährlich vorgenommen. Abgangsprüfungen ſind die letzten vor der Confirmation. Anfang des Schuljahrs nach den Landestheilen verſchieden, entweder Oſtern oder Michaelis. Ferien, neben einzelnen ſchulfreien Tagen, in der Erntezeit. Diſciplinariſche Vorſchriften beziehen ſich auf die anzuwendenden Strafen und umfaſſen auch das Betragen außerhalb der Schule. Prämien, in Bücher und Schulutenſilien beſtehend, beruhen nur auf Privatſtiftungen.

Die Lehrer an den Volksſchulen ſind ſtändige (der Titel Schulmeiſter iſt ganz aus der Uebung gekommen) oder Hülfslehrer; die letzteren wie auch die Vicare ſelbſtändig. Hülfslehrer werden überall angeſtellt, ſobald die Zahl der ſchulpflichtigen Kinder dauernd 60—70 überſteigt; Schulamtscandidaten ſind noch immer nicht ganz in der den Bedarf deckenden Zahl vorhanden. Sie kommen meiſt aus dem Bürger- und Bauernſtande, eine beträchtliche Zahl auch aus dem Lehrerſtand ſelbſt. An den ſtädtiſchen Schulen ſind häufig auch akademiſch gebildete Lehrer. Schullehrerſeminare ſind 10 evangeliſche (das in Zſchopau bereits mit 3 Claſſen gegründet), 2 katholiſche, 1 Lehrerinnenſeminar. Nur 2, das Fletſcher'ſche in Dresden und das in Waldenburg, beruhen ganz auf Stiftungen, das zu Grimma hat ein jedoch nicht ausreichendes Stiftungscapital. Ihre Organiſation iſt enthalten in der: Ordnung der evangeliſchen Schullehrerſeminare im Königreich Sachſen v. J. 1857, public. 15. Juni 1859. *)

Die Seminare haben, ſeitdem die früheren 2jährigen Proſeminare (Präparandenanſtalten) mit ihnen zu organiſchen Ganzen verbunden ſind, 6 Claſſen. Lehrgegenſtände: Pädagogik, Katechetik, Religion, deutſche Sprache, Rechnen und Geometrie, Geſchichte, Geographie, Naturlehre und Naturgeſchichte, Schönſchreiben, Zeichnen, Turnen, Violinſpiel, Clavier- und Orgelſpiel, Geſang und Generalbaß. Aufnahme mit dem 14. Lebensjahre. — Die Anſtalten ſind Alumnate, welche Wohnung und Unterricht unentgeltlich gewähren. Im Lehrerinnenſeminar zu Callnberg Aufnahme mit dem 17. Lebensjahr, dreijähriger Unterrichtscurs; Ausſchluß der Geometrie und des Orgel- und Violinſpiels, dagegen Engliſch und Franzöſiſch. Die Lehrerinnen ſind meiſt Töchter gebildeter Familien; es können aber auch auf andern Anſtalten gebildete Jungfrauen durch die Prüfung vor einer Commiſſion in Dresden die Berechtigung zu Erlangung von Schulſtellen an höheren Töchterſchulen erwerben. An allen Seminaren beſtehen Uebungsſchulen (Seminarſchulen), aus ſchulpflichtigen Kindern des Orts gebildet, zur methodiſch-praktiſchen Ausbildung. — Die Geſammtzahl der Lehrer beträgt 120; die der Zöglinge durchſchnittlich 1300. Privatſchulamtszöglinge ſind jetzt nicht mehr vorhanden. — Aufwand des Staats in der vorigen Finanzperiode 58097 Thlr. (Expoſé S. 15), jetzt beträchtlich erhöht; Verwendung größtentheils zu Stipendien, die in den oberſten Claſſen bis 40 Thlr. ſteigen (die Seminarbildung koſtet den Zögling durchſchnittlich 100 Thlr. jährlich). — Prüfungen ſind 1) die Aufnahmeprüfung, 2) die Schlußprüfung für die Schulamtscandidatur, oder Candidatenprüfung, 3) nach zweijähriger praktiſcher

*) Codex S. 792 ff.

Verwendung in besoldetem Schuldienst (als Hülfslehrer) die Wahlfähigkeitsprüfung. Eine ständige Schulämter-Prüfungskommission: die Lehrercollegien unter Vorsitz und Leitung des Kirchen- und Schulraths der betr. Kreisdirection. Zeugnisclassen drei: 1) vorzüglich, 2) gut, 3) wohl vorbereitet, mit Abstufungen durch a und b. — Weil nun aber für die Directoren und höheren Lehrerstellen an den Bürgerschulen und selbst für manche Bedürfnisse an Gymnasien, Realschulen und Seminarien, welche sonst vielfach von Theologen gesucht wurden, ein fühlbarer Mangel sich herausgestellt hat, eröffnet die Verordnung vom 1. Juni 1865 einen Versuch zu dessen Ausfüllung. Seminaristen erhalten nach zweijähriger zufriedenstellender praktischer Wirksamkeit, wenn sie in der Wahlfähigkeitsprüfung die Prädicate „vorzüglich" oder „gut mit Auszeichnung" sich erworben haben, die Genehmigung, noch zwei Jahre lang auf der Universität Vorlesungen zu hören und an den Uebungen des pädagogischen Seminars Theil zu nehmen. Ein erfreuliches Zeugnis ist, daß viele von diesen eine höhere Ausbildung suchenden Lehrern durch Privatvorbereitung die Fähigkeit zum Bestehen der Gymnasialmaturitätsprüfung sich erwerben.

Zur Fortbildung im Lehramte dienen die Lehrerconferenzen. Anstellung erhalten die jungen Lehrer im 20. Lebensjahr, manchmal sogar früher, durch Patronate und durch die Kreisdirectionen. — Nicht alle Lehrerstellen sind mit Kirchendienst verbunden. Die Inhaber solcher führen meist den Titel Cantor. — Für die ständigen Lehrer sind überall freie Wohnungen.

Die Pensionirung wird durch eine neu errichtete Emeritenkasse, in welche alle Lehrer die drei ersten Anstellungsjahre steuern, ohne Beiziehung der Schulgemeinden bestritten. Die Höhe des Ruhegehalts steigt bis zu $^3/_5$ der Besoldung. — Gegen die im Obigen geschilderten Anstalten für die Bildung der Lehrer wurde hin und wieder Opposition erhoben. Gegen die Alumnate wurde gesagt, die künftigen Schullehrer könnten für das Leben nur in freier Bewegung vorgebildet werden; allein sie erhalten in denselben, abgesehen von der größeren Wohlfeilheit, mehr gegenseitige Anregung zu Wetteifer und außerdem die Gewöhnung an eine edlere und anständigere Existenz, als ihnen in selbstgewählten Privatwohnungen zu Theil werden könnte. In neuester Zeit hat man auf einer Lehrerversammlung zu Chemnitz die Regierung getadelt, daß die Seminaristen in ihrer Bildung nicht weiter geführt würden, man hat die Anforderungen in der Musik als übertrieben, für den Talentlosen eine zu große Last dargestellt und dgl. mehr. Dabei hat man aber namentlich den Umstand vergessen, daß der Lehrermangel*) vor allen Dingen Abhülfe erheischt und zu einer compendiarischen Ausbildung zwingt. Der musikalische Unterricht wird so lange unumgänglich sein, als Gesangunterricht und Kirchendienst mit den meisten Schulstellen verbunden ist, und wäre dies selbst nicht der Fall, so trägt derselbe doch so viel zur Veredlung bei, daß es ganz unpädagogisch wäre, angebliche Talentlose sofort davon zu entbinden, statt vielleicht schlummernde Anlagen zu wecken oder doch möglichst weit darin auszubilden. Die Festigkeit und Weisheit der Regierung wird gewiß den richtigen Weg in der Fortentwicklung der Seminare einhalten.

Genauere Mittheilungen wird eine officielle Uebersicht über das gesammte Unterrichtswesen des Königreichs Sachsen gewähren, welche in Bearbeitung begriffen und in kurzer Zeit zu erwarten ist. Auf sie haben wir daher zum Schlusse zu verweisen.

Rudolf Dietsch.

*) Das Verhältnis, welches das Exposé S. 13 darlegt: ein Seminarist auf 1600—1700 Seelen der Einwohnerzahl, ist ein viel günstigeres als in andern Ländern, allein das Bedürfnis wird dadurch nicht befriedigt, weil dasselbe selbst noch im Wachsen keinen ein Jahrhundert bestehenden Stamm findet. Eine Stadt, welche 1832 nur 6 Bürgerschullehrer hatte, braucht jetzt deren 43 und die Stellen an den Dorfschulen haben sich wahrscheinlich innerhalb desselben Zeitraums verdoppelt.

Die sächsischen Herzogthümer. Wie die sächsischen Herzogthümer (Großherzogth. Weimar-Eisenach, Herzogth. Meiningen, Herzogth. Coburg-Gotha, und Herzogth. Altenburg) in geographischer Hinsicht, trotz ihrer theilweisen Getrenntheit und in national-ökonomischer und politischer Beziehung, trotz mancher Verschiedenheit der Interessen und staatlichen Einrichtungen im einzelnen, doch als zusammengehörige Glieder eines Ganzen erscheinen, so ist dies auch in Bezug auf ihre Schuleinrichtungen der Fall. Nicht bloß als naturgemäßes Ergebnis einer im allgemeinen gleichartigen Entwicklung des öffentlichen wie des Privatlebens unter der Regierung verwandter Fürstenhäuser, sondern auch infolge besonderer historischer Vorgänge und directer obrigkeitlicher Anordnungen waren, wenigstens bis auf die neuere Zeit, die Schulen in den genannten Ländern ziemlich übereinstimmend organisirt, und die Leitung des niedern wie des höhern Unterrichtswesens auf gleiche Principien basirt. Die beiden Factoren, welche dieses Ergebnis hauptsächlich herbeiführten, sind die Reformation im 16. und die Schulorganisation Ernst des Frommen in der 2. Hälfte des 17. Jahrhunderts.

Abgesehen von wenigen einzelnen Schulen, deren Bestehen bis in das Mittelalter zurückdatirt werden kann, verdankt das herzoglich-sächsische Schulwesen sein Dasein der Einführung der Kirchenverbesserung, welche nirgends tiefer und allseitiger, als gerade hier, in das Staats- und Volksleben eingriff, und in den thüringisch-sächsischen Ländern überall nach gleichen Grundsätzen, mit gleichen Zielpuncten und gleichen Mitteln, zum Theil von denselben Männern, durchgeführt wurde. Auch in die damals noch selbständige, erst später auf Grund erbrechtlicher Verträge den sächsischen Herzogthümern einverleibte Grafschaft Henneberg wurde die Reformation nach dem dort üblichen Modus eingeführt und Schule wie Kirche analog organisirt.

Noch wichtiger für eine einheitliche Gestaltung des Schulwesens in Thüringen ist aber die tief eingreifende Wirksamkeit Herzogs Ernst des Frommen gewesen. In der unten folgenden Skizze der Entwicklung des Schulwesens im Herzogthum Gotha ist dieselbe ihren Hauptzügen nach charakterisirt; hier aber muß noch bemerkt werden, daß die Verordnungen Ernsts des Frommen und die von ihm ins Leben gerufenen Einrichtungen sich unmittelbar auf mehr als zwei Drittel aller jetzigen herzoglichen und großherzoglichen sächsischen Länder, namentlich auf alle Bestandtheile der jetzigen Herzogthümer Meiningen, Coburg-Gotha und Altenburg erstreckten, mittelbar aber auch in dem übrigen Theile derselben, im Herzogthum Weimar-Eisenach, Eingang fanden, indem die Weimarsche Regierung dieselben adoptirte und als Norm für ihre eigne Schulgesetzgebung auffaßte. Wurden hier infolge hemmender Einwirkungen die ernestinischen Schuleinrichtungen auch nicht sofort ins Leben eingeführt, so erhielt sich doch ihr maßgebender Einfluß auch in Weimar bis auf die neueste Zeit, und es stellte sich somit je länger desto mehr in sämmtlichen thüringisch-sächsischen Ländern eine wesentliche Uebereinstimmung des Schulorganismus auf der von Ernst dem Frommen gegebenen Grundlage heraus. Erst in den letzten Decennien hat sich eine größere Verschiedenartigkeit der Einrichtungen und Tendenzen kundgegeben. Namentlich hat man im Herzogthum Gotha — nicht gleichmäßig auch in dem unter einem Fürsten mit Gotha stehenden Herzogthum Coburg — die ernestinischen Verordnungen für die Volksschule in sehr wesentlichen Stücken aufgeben und nicht bloß bezüglich der Objecte und der Methode des Unterrichts den Lehrern der modernen Pädagogik, sondern namentlich auch hinsichtlich der Stellung der Schule zur Kirche den Forderungen der Neuzeit nach größerer Selbständigkeit der erstern Rechnung tragen zu müßen geglaubt. Das Nähere wird sich aus den folgenden Abschnitten ergeben, die wir wegen des oben angedeuteten Einflusses der von Gotha ausgegangenen Schulgesetzgebung Ernsts des Frommen auf alle übrigen thüringisch-sächsischen Länder mit einer möglichst objectiv gehaltenen Darstellung der Schuleinrichtung im Herzogthum Gotha selbst beginnen.

Weidemann.

Das Herzogthum Gotha (25,58 □ Meilen mit 116,561 Einw.) Das Schul und Lehrerwesen des kleinen Landes Gotha hat von jeher die Aufmerksamkeit un Theilnahme fernerstehender Lehrerkreise wachgerufen. Und in der That ist das, wa seit Jahrhunderten in diesem Mittelpuncte Deutschlands unter der Leitung tüchtige Regenten zur Hebung und Förderung wahrer Volksbildung geschehen ist, der Beach tung werth.

I. Das Elementarschulwesen. A. Entwicklungsgeschichte. Die erst Nachricht von der Existenz einer Schule im gothaischen Lande datirt aus dem J. 1299. Um diese Zeit soll in der Stadt Gotha bereits mit der im J. 1254 vorhandenen Margaretenkirche (Sagittarii Hist. Goth. p. 219) eine Schule verbunden gewesen sein, welche einen Rector und Magister hatte. Im J. 1327 hatte die Stadt Gotha bereits zwei Schulen, die eine bei der Margaretenkirche, die andere bei der (im J. 1530 auf Befehl des nachmaligen Kurfürsten Friedrich I. abgebrochenen) Marien kirche am Schloßberge. Späterhin wird dann noch eine lateinische Schule (mit Ober- und Unterschulmeister, Schulmeistergesellen oder Baccalaureen) sowie eine „Mägdleins schule bei der Margaretenkirche" erwähnt, es bleibt indes ungewiß, ob die zuletzt ge nannte latein. Schule nicht die bereits oben genannte Margaretenschule ist. — Außer Gotha hatten auch die Städte Ohrdruf und Waltershausen schon früh Schulen. In Ohrdruf war z. B. schon mit dem Chorherrenstift eine Schule verbunden, und in den Waltershäuser Stadtcasserechnungen wird 1496 ein Schulmeister, Wendelinus von Eis leben, erwähnt, der außer einer spärlichen Accidentalbesoldung einen jährlichen Leihlauf von vier Groschen erhielt, dieselbe Summe wie für das Läuten am Sct. Martinsabend. Es ist hierbei der Erwähnung werth, daß die Waltershäuser Schule im J. 1526 nur 28—32 Schüler zählte, obschon der Bestand der Bürgerschaft jenesmal sich schon auf 304 belief. Der Schulbesuch war demgemäß ein sehr geringer. — Außer den ge nannten städtischen Schulen finden wir in alten Urkunden noch die Schule zu Tambach und Hörselgau erwähnt, in letzterem Orte kommt sogar eine „Mägdleinsschule" vor. Freilich waren die im Bisherigen genannten vorreformatorischen Schulen nicht Volks schulen in dem Sinne und in der Verfassung, wie wir sie jetzt haben, und es lassen uns die alten Urkunden darüber keinen Augenblick im Zweifel, daß wir es hier lediglich nur allein mit Dom-, Kloster- oder mittelalterlichen Bürgerschulen zu thun haben, an denen entweder Klostergeistliche oder zünftige Schulmeister mit fahrenden Schülern Unterricht in katholischer Theologie und lateinischer Sprache ertheilten. Daß sich die Weltgeistlichen des Schulwesens nicht annahmen, kann uns nicht wundern, denn — nach Fr. Rudolphi's Gotha diplomatica I, 162 — waren die Pfarrer im Gothaischen noch zu Anfang der Reformation ungelehrte Handwerker. So war z. B. der Pfarrer zu Molschleben ein Knochenhauer, der zu Wiegleben ein Leineweber, der zu Warza ein Böttcher, der zu Trügleben ein Baderknecht u. s. w. Wie anderwärts, so begann auch im Gothaischen die Reformation der Schule erst mit der Re formation der Kirche, nur ist hier insbesondere bemerkenswerth, daß Dr. M. Luther auf die Entwicklung unseres Schulwesens einen directen Einfluß ausübte. Luther war nämlich schon im J. 1516 als Stellvertreter Staupitzens zur Untersuchung der thüringischen Augustinerklöster nach Gotha gekommen und hatte mit seiner Lehre von der Rechtfertigung durch den Glauben unter den hiesigen Mönchen großen Beifall ge funden (vgl. Ukert, das Leben Dr. M. Luthers I, 90). Auf seiner Reise nach Worms predigte darum Luther am 8. April 1521 in der hiesigen Augustinerkirche und zwar mit einem solchen Beifall, daß — wie Myconius in seiner Hist. Ref. p. 38 erzählt — der Teufel so erboste, daß er etliche Steine von dem Kirchengiebel riß, der nach der Stadtmauer geht. Das unsittliche Treiben der hiesigen Geistlichen beschleunigte sodann die Einführung der Reformation; denn als am Pfingstdienstage 1524 die gothaischen Bürger in einem wilden Aufstande die zuchtlosen katholischen Geistlichen „sammt ihren Huren" zum Schloßberg hinab in den Kram unter dem Rathhause (jetzige

Innungshalle) jagten, baten gleich darauf der Rath, die Gemeinde, der Stiftsdecan und das Amt den damals mit seinem Bruder, dem Kurfürst Friedrich dem Weisen in Gemeinschaft regierenden Herzog Johann um Einführung der Reformation im Gothaischen. Die Bitte wurde erfüllt und schon im August 1524 wurde der intime Freund Luthers, Friedrich Myconius, als erster evangel. Pfarrer und Superintendent in Gotha eingeführt. Das war in demselben Jahre, als Luther seinen Brief an den Adel und die Rathsherren der deutschen Städte schrieb (Raumer, Gesch. d. Pädag. I, 141 ff.) und darin in seiner körnigen und derben Weise zur Aufrichtung und Haltung christlicher Schulen aufforderte. Myconius, der Freund Luthers, hielt es darum für eine seiner ersten Pflichten, sich des hiesigen Schulwesens anzunehmen. Er verschmolz nämlich die damals hier vorhandenen Schulen in eine Schule, brachte dieselbe in den Räumen des hiesigen Augustinerklosters unter und wurde dadurch 1524 der Gründer des hiesigen Gymnasiums. Das Werk war freilich kein leichtes, denn nach Myconius eigener Angabe, „waren in Gotha Schulen und Studia beim Pöbel aufs höchste verachtet und es waren eher zehn zu finden, die Schulen stürmen und verstören, denn einer oder zween, so sie hätten aufrichten helfen." In seiner Hist. Ref. p. 54 schreibt denn Myconius weiterhin: „Es hat unglaublich viel Arbeit kostet, aus dem alten verspureten und faulen Holz ein neues Haus bauen. Ach, wie lange haben wir wider den Strom müßen waten und alles mitten aus dem Feuer holen. Du lieber Gott hilf nun, daß es die Posteri erhalten ꝛc."

Nachdem Myconius das städtische Schulwesen geordnet und mit einem Rector (M. Monnerus) versehen hatte, arbeitete er weiterhin an der Gründung des hiesigen Elementarvolksschulwesens. Veranlassung dazu gab der im J. 1527 erschienene Brief Luthers an die Pfarrherren. In dem genannten Briefe wurde den Pfarrern aufgegeben, „daß sie Sonntag Nachmittags, weil das junge Volk und Gesinde zur Kirche kommt, die drei Hauptstücke den Kindern und dem Gesinde vorsprechen und einprägen sollen." Die Ausführung des erlassenen Befehls stieß in den Städten auf keine Schwierigkeiten. Auf dem platten Lande dagegen konnten viele Pfarrer die „Kinderlehre" nicht ertheilen, weil sie durch die zu große Anzahl der Filialorte daran gehindert waren. Um der Forderung Luthers zu genügen, sah man sich darum nach einem Stellverteter für den Pfarrer um und fand diesen in dem Diener des Pfarrers, dem Küster, Glöckner, Kirchner oder Meßner. Durch die Verfügung, daß der Küster für den Pfarrer d. h. an der Stelle des Pfarrers „den Katechisimum, den Kirchengesangk vnd das gebett mit allem trewen vnd eyffer der Jugendt einzubildten und mit jnen zu üben habe," wurde im Gothaischen der erste Stein zur Gründung der Volksschule gelegt. Der Bau wurde sodann dadurch rasch gefördert, daß man das evangelische Princip „jeder Christenmensch soll Gottes Wort in der Bibel lesen" zur Ausführung zu bringen suchte und demgemäß den Küstern die weitere Verpflichtung auferlegte, an einigen Wochentagen (besonders in den Wintermonaten) den Kindern Unterricht im Bibellesen zu ertheilen. Einen Einblick in die jenesmaligen Schulverhältnisse giebt uns die Casimir'sche Kirchenordnung, welche am 17. Febr. 1626 erschien und in welcher die Dienstobliegenheiten der Küster dahin bestimmt wurden, „daß die Kirchner oder Glöckner von Richtern, Kirchvätern und Aeltesten aus der Gemeinde mit Vorwissen des Pfarrers gewählt und fürders dem Consistorium präsentirt und zugeschickt werden, welche ihn verhören, und da er im Examine geschickt befunden, zum Amte confirmiren und bestätigen sollen." „Demnach soll wider des Pfarrers Willen keiner angenommen oder eingedungen werden, in Betrachtung, daß sie beieinander sein und einander helfen müßen, auch ein jeder Pfarrer ohnedem seinem Glöckner zu gebieten und zu befehlen hat." Was die Verpflichtungen des Küsters anlangt, so sagt darüber die Kirchenordnung: „Er soll verpflichtet sein, dem Pfarrer in allen dienstlichen Verrichtungen zur Seite zu stehen, außerdem soll er alle Sonntage Nachmittags und in der Woche auf einen gewißen Tag die Kinder den Katechismum und christ-

liche deutsche Gesänge Dr. Luthers mit Fleiß und deutlich lehren, und nachmals in den vorgesprochenen oder vorgelesenen Artikeln des Katechismi wiederum verhören und examiniren." Neben diesen kirchlichen Katechisationen sollen aber auch „alle Custodes und Dorfküster Schule halten und darinnen die Kinder Lesen, Schreiben und christliche Gesänge, so in der Kirche gebraucht werden, lehren." „Des Procurirens und Advocirens sollen sich die Küster enthalten, auch in ihre Wohnungen keine Miethleute nehmen und keine gebrannte Weinschenken anlegen." Dagegen sollen die Gemeinden fernerhin den Küster, wenn derselbe seinen jährlichen Leihkauf bekommt, „nicht unbillig durch Zecherei beschweren, nicht einen Theil seines Gehaltes verfaufen, sondern solche unchristliche Schinderei durchaus abschaffen." „Nur wenn der Custos zum ersten mal gewählt wird, soll er der Dorfschaft etliche Groschen (aber nicht über 6 Groschen) zu vertrinken geben." Eigenthümlich ist die Bemerkung der Kirchenordnung über die Nebenbeschäftigung der Küster. „Weil nämlich die Glöckner gemeiniglich geringe Besoldung haben und weil die Kirchen und Gemeinden gemeiniglich unvermöglich sind, einen Müßiggänger auf solchem Dienst zu erhalten, so soll es den Dorfkirchnern, welche ein Handwerk können, nachgelassen sein, dasselbe daheim im Hause und außer den Schulstunden zur Nothdurft zu treiben, dagegen soll es ihnen verboten sein, auf Herrenhöfen zu arbeiten, oder ihre Sachen zum feilen Kauf zu bieten und dadurch den umliegenden Städten oder Meistern desselbigen Handwerks Nachtheil zu bringen." — Aus allen diesen Bestimmungen geht zur Genüge hervor, daß die Küster in einer traurigen Lage waren und daß ein ordentliches Volksschulwesen damals noch nicht bestand. Die Küster waren vorzugsweise Kirchen- und Pfarrdiener und erst in zweiter Linie Lehrer. Die Schule hatte nicht den Zweck, die im Menschen liegenden Anlagen naturgemäß und harmonisch zu entwickeln, sondern sie war eine kirchliche Anstalt, bestimmt für den Dienst einer bestimmten Confession und für die Weiterverbreitung des evangelischen Cultus. Mit dem Eintritt des 30jährigen Krieges aber brach alles zusammen! Geistliche und Lehrer flohen aus den verwüsteten Pfarr- und Schulhäusern, verließen ihre Stellen, ergaben sich der Zuchtlosigkeit des Soldatenlebens, verrichteten die niedrigsten Taglöhnerarbeiten, oder suchten, wie z. B. der Schulmeister zu Mechterstadt, ihr Brod mit Betteln vor den Thüren.

Das Verdienst, in den schweren Zeiten des dreißigjährigen Krieges die gothaische Volksschule vor dem Untergange gerettet und auf den Trümmern der Vergangenheit ein neues, frisches und frommes Leben gepflanzt zu haben, gebührt dem Herzoge Ernst dem Frommen (1640 bis 1675). Dieser Pädagog unter den Fürsten und Fürst unter den Pädagogen ist der Vater unserer jetzigen Volksschule. Der uns knapp zugemessene Raum gestattet nicht, alles aufzuzählen, was Herzog Ernst zur Wiederaufrichtung und Förderung des gothaischen Volksschulwesens gethan hat. Es sei darum nur einiges hier hervorgehoben. Gleich nach seinem feierlichen Einzuge in die Stadt Gotha (am 24. Oct. 1640) erließ Herzog Ernst eine an alle seine Unterthanen, geistliche und weltliche, gerichtete Bekanntmachung, worin er denselben eröffnete, daß er entschlossen sei, sobald als möglich eine allgemeine Kirchen- und Landesvisitation anstellen zu lassen, damit er die Mängel und Gebrechen des Landes und dadurch die Mittel kennen lerne, um seinen Unterthanen durch heilsame Gesetze und Einrichtungen helfen zu können. Durch Rescript vom 13. Oct. 1641 wurde sodann eine Visitation aller Schulen angeordnet und dabei bestimmt, daß die Pfarrer, Schuldiener und Aeltesten der Gemeinde über gewiße „Fragepuncte" (vgl. Gelbkes Leben Herzog Ernst d. F. Th. III, 41 ff.) zu vernehmen seien. Auf diesem Wege, sowie durch eigene Besuche der Schulen lernte der Herzog nicht allein die arge Unwissenheit und die schreckliche Verwilderung kennen, in der sich das Volk befand, sondern er bekam auch einen Einblick in die Mittel, mit denen etwa geholfen werden könnte. Um dem eingerissenen Verderben gründlich abzuhelfen, berief er einen Schulmann ins Land, der ganz dazu geschaffen war, das große Werk der Schulreform im Sinne des Herzogs zu fördern.

Dieser Mann war der Schleusinger Rector Andreas Reyher (geb. am 4. Mai 1601 zu Heinrichs bei Suhl). Reyher hatte die Grundsätze der in jener Zeit lebenden großen Pädagogen Ratichius und Comenius in sich aufgenommen und stand als Schulmann auf der Höhe seiner Zeit. Zunächst trug ihm der Herzog 1641 auf, einen Methodus docendi für die unteren Classen des Gymnasiums aufzusetzen, denselben aber so einzurichten, daß er auch im ganzen Lande gebraucht werden könne. Reyher der — wie er selbst in einem Schreiben an das herzogl. Oberconsistorium sagt — „die ganze Zeit seines Lebens zu keiner anderen Function als zur Didactica Beliebung gewidmet," gieng sofort frisch ans Werk. Der Herzog half getreulich mit. „Oefters" — so erzählt Reyher — „muß ich Ihrer fürstl. Gnaden was zu Papiere bringen, ja wohl drei-, vier-, ja fünfmal ändern, so lange bis ich es endlich treffe." Das Resultat dieser gemeinschaftlichen Arbeit war der berühmte und im deutschen Lande theils mit Gespött, theils mit Erstaunen und Begeisterung begrüßte „Schul-Methodus" oder „Special- und sonderbahrer Bericht, wie nechst Göttlicher verleyhung, die Knaben vnd Mägdlein auf den Dorffschaften vnd in den Städten die vntersten Hauffen der Schuljugend begriffenen Kinder im Fürstenthumb Gotha kürtz- und nützlich vnterrichtet werden können vnd sollen. Auf gnädigen fürstl. Befehl aufgesezet und gedruckt zu Gotha bei Peter Schmieden im Jahre 1642." In diesem Schulmethodus, der in den Jahren 1648, 1653, 1662, 1672 und 1685 in veränderter Form erschien, wurde alles, was die Schule und die Lehrer, Schulaufseher und Behörden, Eltern und Kinder ꝛc. angeht, auf das genaueste bestimmt. Der Schulmethodus, aus welchem wir im Folgenden einen kurzen Auszug geben, besteht aus 13 Capiteln. Cap. I handelt von dem, was insgemein bei der Schule zu beobachten ist. Es ist hier die Rede von der Schulpflichtigkeit der Kinder (Schulzwang herrschte bisher nicht), von der Einführung der Kinder in die Schule nach zurückgelegtem 5. Lebensjahre, vom Schulbesuche im Winter und im Sommer, von der Bestimmung über die Schulferien, von der Anschaffung der eingeführten Schulbücher, und von einigen didaktischen und methodischen Anweisungen für den Lehrer. Interessant ist dabei die Bestimmung, daß der Lehrer sich vor allem um die armen und langsamen Kinder bekümmern soll, welche im Lernen nicht gut fortkommen können, und daß der Lehrer im Sprechen e von ä, o von u, d von t, und b von p recht genau unterscheiden soll. Cap. II handelt von der Unterweisung der untersten Claß. Bestimmt wird, daß die Incipienten biblische Sprüche, das Vater-Unser, den christlichen Glauben, die 10 Gebote, den Morgen- und Abendsegen u. a. m. lernen sollen (ein übergroßer Stoff!). Die erste Leselehrmethode ist dem Verfahren des Köthener Ratichius entlehnt, dessen Methode der Herzog genau kannte. (Ratichius war der Lehrer der Mutter Herzog Ernst des Fr.). Als Classenziel gilt im Methodus die Forderung, daß die Kinder unter Jahresfrist durch Syllabiren zum Lesen kommen sollen. Cap. III handelt von der Unterweisung der mittleren Claß. Auch hier werden zuerst die hochgesteigerten Ansprüche für den Religionsunterricht angeführt (Lernen des luth. Katechismus, eine Anzahl Psalmen, Reimgebethlein ꝛc.), sodann folgen Bestimmungen über den Betrieb des Lesens; im zweiten Schuljahre soll das Schreiben beginnen; das Geschriebene soll der Lehrer corrigiren, auf richtige Orthographie soll genau gesehen, im Rechnen das Addiren und Subtrahiren, sowie das Ein mal Eins fleißig geübt, im Singen sollen Choräle gelernt werden. Am Schlusse dieses Abschnittes wird noch einmal betont, daß vor allem in dieser Classe das Lesen beobachtet werden müße. Cap. IV handelt von der Unterweisung der oberen Claß. Auch hier werden zuerst die Lehrziele für Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen ꝛc. festgestellt. Es folgen sodann besondere Bemerkungen über die Aufsatzübungen. Als Aufsatzstoff werden die Lehrpuncte, die Sterbekunst, gewiße Gebetlein und die weltlichen Wissenschaften empfohlen z. B. Hausregeln, Landesgesetze, Politica, die Hochzeits-, Kindtaufs-, Begräbnis- und Kleiderordnung, sowie die Verbote über das Voll-,

Zu- und Gleichsaufen ꝛc. Bezugs der Orthographie bestimmt der Methodus: „Wenn ein Zweifel vorfället, mit welchem Buchstaben ein Wort zu schreiben sei, so soll der Präceptor darüber den Pfarrer fragen, oder es soll das Lesebüchlein und sonderlich die deutsche Bibel Richter sein. Cap. V handelt von der Ertheilung der Lectionen in den Schulstunden. Es wird in diesem Capitel für jede Stunde der Lehrgegenstand und der Lehrstoff bestimmt, so z. B. Montags Vormittag in der ersten Frühstunde soll Katechismusunterricht ertheilt, dann sollen Gesangsbuchslieder hergesagt und die Predigt repetirt werden ꝛc. Cap. VI. Von der Art und Weise, den Verstand des Katechismi zu treiben. Es waltet hier die Anschauung vor, welche Luther in seiner Vorrede zum kleinen Katechismus zuerst entwickelt hat: erst sollen die Kinder den Katechismus den Worten nach recht fertig lernen, und erst später (in der Oberclasse) soll das Auswendiggelernte erklärt werden. Bemerkt ist in diesem Capitel, daß der Pfarrer wöchentlich einmal dem Präceptor an die Hand gehen und in der Schule im Beisein des Lehrers eine Uebung in der Katechismuserklärung vornehmen soll. Cap. VII. handelt von der An- und Unterweisung, wie die Predigt gemerket und examinirt werden soll. Es sollen nämlich die Kinder sich Sonntags beim ersten mal Läuten in der Schule versammeln, und beim Ausläuten still und paarweise unter Anführung des Präceptors in die Kirche gehen. Dort sollen sie beten ꝛc. und während der Predigt die Predigt nachschreiben. Sie sollen dabei achten a) auf den Eingang der Predigt, b) auf das Thema und die Theile, c) auf die Abhandlung der vorgenommenen Stücke und d) auf den seligen Gebrauch und Nutzen ꝛc. Cap. VIII. Von den natürlichen und anderen nützlichen Wissenschaften, und wie selbige zu treiben. Es wird in diesem Capitel, (das jedenfalls zu den interessantesten des ganzen Methodus gehört und ganz auffällig an die Bestrebungen des Amos Comenius erinnert), bestimmt, daß zu diesem Unterrichte erst dann geschritten werden soll, wenn die Kinder die anderen lectiones absolviret haben. Zuerst soll von den natürlichen Dingen gesprochen werden. Was zur Meßkunst gehört, soll mit den Knaben allein betrieben werden. a) Bei den natürlichen Wissenschaften soll der Präceptor die Länge einer Stunde an einer Sand- oder Sonnenuhr zeigen, sodann soll er die 12 himmlischen Zeichen erklären und auf den Sonn- und Mondauf- und Untergang hinweisen. Bei der Besprechung über die Sternschnuppen und Irrlichter soll er des fliegenden Feuers, der Drache genannt, gedenken, dem Aberglauben steuern und lehren, „daß es nicht eben allezeit der böse Feind sei, sondern daß Gott nur bisweilen mit natürlichen Dingen sein Spiel treibe.“ Bei der Betrachtung von Donner und Blitz soll der Präceptor den Vergleich mit einem Büchsenschuß brauchen und daran veranschaulichen, „daß man das Feuer eher siehet, aber den Knall langsamer höret.“ In der Geographie soll er die Himmelsgegenden an den Kirchen zeigen, weil allemal der Altar gegen Morgen stehe, man also hinter sich Abend, rechts Süden, links Norden habe. Wenn das die Kinder wissen, sollen sie den Wind beobachten und sagen, von welcher Seite er weht. Ueber Erdbeben soll das Nöthige mitgetheilt werden, insbesondere aber sollen die Kinder Kräuter, Bäume und Stauden kennen lernen und es soll deshalb der Präceptor allen Fleiß anwenden, daß dergleichen Gewächse in den nächsten Gärten gezeuget, oder gedörrt auf Papier genähet oder aufgeleimet und also den Kindern gezeiget werden. Besonders sollen die Kinder auf den Nutzen des Waid, der Weidenbäume, des Hollunder ꝛc. aufmerksam gemacht werden. In der Thierkunde sollen die Kinder recht unterscheiden lernen z. B. Kröte und Frosch, und es soll sodann der Präceptor die Kinder dahin führen, wo ein Schwein oder sonsten ein Thier geschlachtet wird und den Kindern die Eingeweide zeigen, deren Namen nennen und sagen, daß der Thiere Leiber mit dem menschlichen Leibe in den meisten Stücken übereinkommen ꝛc. b) Bei den geistlichen und weltlichen Sachen soll der Präceptor die Kinder über das thüring'sche Land, über den Unterschied der Oerter, Dörfer und Städte und was sich in den Städten und Dörfern befindet, be-

ehren, z. B. Gräben, Mahlbäume, Raine, Wälle, Aemter, Spitäler, Grenzen, Gerechtigkeiten ꝛc. Dabei wird (150 Jahre vor Pestalozzi!) der Grundsatz ausgesprochen: „Alles was man zeigen kann, soll den Kindern gezeiget werden.“ Weiterhin soll der Präceptor von der Obrigkeit, den Gerichten, den Gesetzen, den Steuern ꝛc. reden, der Kaufleute und Krämer gedenken und den Segen guter Schulen recht deutlich machen. Zuletzt soll der Präceptor den Kindern gute Hausregeln geben. c) Zu den übrigen Wissenschaften rechnet der Methodus zunächst die Meßkunst. Dabei wird bestimmt, daß der Präceptor der Jugend das Gemäß und den Zoll nicht allein vorsagen, sondern zeigen soll. Wenn etwas im Unterrichte vorkommt, was nachgemacht werden kann, so soll es der Präceptor an die Tafel vormalen, damit die Kinder es nachmachen, z. B. Winkel, Kreise ꝛc. Die Meßschnur, die Bleiwage, das Winkelmaß, den verjüngten Maßstab ꝛc. soll er den Kindern erklären. Beim Kreise soll an einem Hute verdeutlicht werden, daß ein Faden um den Rand des Hutes gelegt über 3 Mal größer ist, als der Durchschnitt des Hutes. Die Kinder sollen dann weiterhin angeleitet werden, Figuren auszurechnen und auszumessen und es sollen deshalb die Präceptoren mit den Kindern in Gärten und auf gewiße Plätze gehen und dort den Kindern das Ausmessen zeigen. Dasselbe soll mit dem Ausmessen der Fässer und anderer Hohlmaße (durch die Visirschnur) geschehen. Damit der Unterricht in der Naturlehre recht wirksam werde, sollen in jeder Superintendentur und Adjunctur eine Wage mit Gewichten, ein Hebebaum, eine Anzahl Scheiben mit Strickrollen u. dgl. m. aufbewahrt werden, mit denen der Präceptor eine Probe machen soll. (Vgl. das herzogl. Rescript vom 14. Februar 1656). — Cap. IX. handelt von der Pflantz- und Erhaltung der christlichen Zucht- und Gottseligkeit. In diesem Capitel wird auf die Nothwendigkeit einer guten Schuldisciplin hingewiesen und besonders der Werth des guten Beispiels hervorgehoben. Bezugs der Bestrafung wird bestimmt, daß „der Präceptor nicht mit erhitztem Gemüthe, sondern mit Bescheidenheit, und in gemischten Schulen ohne Aergerniß des anderen Sexus strafen soll.“ Cap. X.: Von der Schuldigkeit und Gebühr der Kinder. Der Hauptwerth wird auf das sittliche Betragen der Kinder gelegt. Die Kinder sollen die Schule fleißig besuchen, sollen gottesfürchtig sein, sollen ihr Morgen-, Mittags- und Abendgebet recht andächtig sprechen, sollen in der Schule fein gerade sitzen, nicht krumm nicht gebückt gehen, sollen nicht naschen, zischen, lachen, spielen, einblasen ꝛc., sollen eine deutliche, laute und langsame Aussprache haben, sollen sich recht reinlich halten, in der Schule ruhig sein, auf der Gasse alle geistlichen und weltlichen Amtspersonen, auch andere ehrliche Manns- und Weibspersonen recht höflich grüßen, sollen sich beim Spiel und sonstwo nicht zanken und schimpfen, ihre Eltern ehren, nicht stehlen, nicht lügen, nicht mit Steinen werfen, sich nicht kalt baden ꝛc. Cap. XI. Von der Amtsgebühr und Schuldigkeit der Präceptoren und Schuldiener. Wer Kinder unterrichtet, soll bedenken, daß es keine geringere Sünde ist, einen Schüler zu versäumen, denn eine Jungfrau schwächen. Pflichtversäumnis der Lehrer ist Seelenschänderei. Darum sollen die Präceptoren sich ihrer Schulkinder mit herzlichem Gemüthe annehmen und recht freundlich mit ihnen umgehen. Verboten wird alles Schimpfen, z. B. der Gebrauch von Schimpfnamen wie Schelme, Diebe, Hurkinder, Teufelskinder, Schindhunde ꝛc. Müßen die Kinder gestraft werden, so soll die Strafe so geübt werden, daß die Kinder erstlich, wenn das Verbrechen nicht zu grob ist, bedreuet, nachgehends aber, wenn dies nichts hilft, gezüchtigt werden, nicht aber mit Stöcken, Büchern, Schlüsseln oder Fäusten, auch soll man die Kinder nicht raufen, pfitzen, stoßen oder treten, sondern man soll die Ruthe nach Befindung und geziemender Maßen brauchen, aber im Fall das Verbrechen zu grob wäre, des Pfarrers Verordnung abwarten. Die Präceptoren sollen ihr von Gott anbefohlenes Talentulum treulich anwenden, den Methodum fleißig lesen und streng halten, die Predigt fein merken und befolgen, pünctlich ihre Schule halten, ihre Absentenregister ordentlich fertigen, ein gottseliges, stilles und eingezogenes Leben führen, mit ihren Collegen sich

sein vertragen, recht friedlich mit ihnen leben und den ihnen vorgesetzten Superintendenten, Adjuncten, Pfarrern und anderen Inspectoren gebührenden Respect und Gehorsam erweisen. — Cap. XII. Vom Amt der Eltern, und die an Eltern Statt sind. Die Eltern sollen verpflichtet sein, ihre Kinder vom 5—13. Jahre pünctlich und ordentlich zur Schule zu schicken und sie zu allem guten anzuhalten. Die Strafe für Schulversäumnisse bestimmt der Methodus dahin, daß für jede versäumte Schulstunde zum erstenmal 1 Groschen, zum zweitenmal 2 Groschen und sofort bis 6 Groschen zu zahlen sind. Der Ertrag der Strafgelder soll zum Ankauf geeigneter Lehr- und Lernmittel für arme Schulkinder verwendet werden. Das Capitel schließt mit einer Ermahnung an die Eltern zur Führung einer guten Hauszucht. — Das letzte Capitel des Methodus Cap. XIII., handelt von den jährlichen Schul-Examina. Es wird darin bestimmt, daß jedes Jahr 8 Tage vor der Schnitternte ein Schulexamen gehalten werden soll, bei welchem der Lehrer genaue Tabellen über die Zahl, die Ingenia, Schulversäumnisse ꝛc. der Kinder vorlegen soll. Auch soll angegeben werden, wie weit sie im Katechismo, kurzen Begriff, christlichen Lehrpuncten, Sprüchen, Psalmen, Lesen, Schreiben, Singen, Rechnen ꝛc. gekommen sind und ob sie Mangel haben an Büchern, Papier, Federn und Dinten. Den Superintendenten oder Adjuncten aber wird aufgegeben, die vorjährigen Tabellen mitzubringen und zu collationiren und arbitriren, wie weit die Kinder in diesem Jahre vorgeschritten sind. Jedes Kind soll im Examen ein Probeblatt schreiben, ein Exempel rechnen, lesen ꝛc., damit man siehet, ob der Bericht, den die Schulmeister in ihren Tabellen gethan, mit der Wahrheit übereinstimme. Nach verrichtetem Examine soll von den Examinatoribus die Translocation vorgenommen werden und den Kindern die Ferientage gegeben werden.

Das ist der Inhalt des Schulmethodus, — des großartigsten Werkes unter den vielen Großen, was Ernst der Fromme in einer Zeit gründete, da Leben und Wohlstand in den Staub getreten waren und zügellos gewordene Massen dem Schulwesen mit Trotz widerstrebten, — ein Werk, welches das Fundament zu einem neuen Aufbau in der Entwicklung des deutschen Schulwesens wurde, weil der hier wohnende A. H. Francke, dessen Vater bei Herzog Ernst dem Frommen Hof- und Justizrath war, die Grundsätze des Schulmethodus später in den Halleschen Schulanstalten verwirklichte und von da aus sie dem gesammten deutschen Schulwesen zuführte. Im Fürstenthume Gotha selbst lachte, spottete und höhnte man über die neue Schulordnung. Ernst der Fromme ließ sich jedoch darob in seinen als richtig erkannten Bestrebungen nicht irren. Er sorgte zunächst für bessere Lehrer; baute 20 neue Schulhäuser; richtete eine geregelte Schulinspection ein und beauftragte sodann den Rector Reyher, für Lehrer und Schüler die nöthigen Schulbücher zu beschaffen. Es erschien demgemäß 1641 zum Lesenlernen das „Teutsch ABC- und Syllabenbüchlein für die Kinder im Fürstenthumb Gotha“ — 1642 erschien zum Lesenüben das „Teutsche Lesebüchlein“, welche beide nach einem Ausschreiben des Herzogs vom 22. Sept. 1659 jedem Schulkinde unentgeltlich verabreicht werden sollten (eine Bestimmung, die noch bis auf den heutigen Tag Geltung hat). Ferner erschien von Reyher „Arithmetika oder Rechenbüchlein“, 1656 der „Kurze Unterricht von natürlichen Dingen, von etlichen und nützlichen Wissenschaften, von geistlichen und weltlichen Landessachen und von etlichen, nützlichen Hausregeln“ (Vgl. Goth. dipl. IV, 79—103.) und im J. 1655 eine Anzahl Musterkatechesen über die Buße, über die Tugenden und Laster der 10 Gebote, über den Nutzen des heil. Abendmahls, über die Fragen der Haustafel ꝛc. Als der Herzog erfuhr, daß einige Schullehrer sich nicht entsprechend fortbildeten, befahl er ganz energisch, daß sie sich entweder „privato studio“ oder „durch ihre vicinos pastores, vel ludi moderatores“ im Rechnen und Schreiben fleißiger üben und darin die Jugend besser unterrichten sollten. Damit auch die häusliche Erziehung der Kinder in ersprießlicher Weise gefördert werde, wurde sodann 1654 die (in der Goth. dipl. IV, 44 enthaltene) „kurze Anleitung“ herausgegeben, „wie die gemeine Schuljugend fürnemblich

in und außer den gewöhnlichen Schullectionibus sich zu verhalten" — und durch ein fürstliches Ausschreiben vom 1. Mai 1654 bestimmt, daß diese Anleitung (über das Verhalten der Schuljugend beim Frühaufstehen, beim Schulgehen, beim Mittagsessen, im Hause, in der Kirche, beim Spiele, beim Abendessen, beim Schlafengehen, bei Fremden ꝛc.) nicht allein in jedem Dorf angeschlagen, sondern auch in jeder Schule beim Schulexamen im Beisein des Schultheißen, Heimbürgern und Aeltesten jedes Ortes vorgelesen werde. So sorgte der fromme Herzog mit treuer Liebe und ausdauernder Hingebung für die innere Hebung des Schulwesens im Lande Gotha. Aber nicht für die innere Hebung allein, sondern auch für die äußere Verbesserung that Herzog Ernst ehrlich und redlich das Seine. Was er in seiner landesväterlichen Liebe zur Verbesserung der Schulstellen, zur Erhöhung der Schullehrerbesoldungen und zur Hebung der amtlichen Stellung der Schullehrer gethan hat, ist erstaunenswerth. Nur einiges sei hier angeführt. Bis zum J. 1646 bestand im Herzogthum Gotha noch die unverständige, den Lehrer entwürdigende Sitte, daß der Lehrer, gleich dem Kuhhirten und dem Nachtwächter, bei der Gemeinde jedes Jahr aufs neue unter Entgegennahme einiger Groschen Leihkauf um seinen Dienst bitten mußte. Der Herzog schaffte diese Sitte durch Rescript vom 7. August 1646 ab, und bestimmte, daß die Bestätigung der Schullehrer ein für allemal durch den Ephorus und das Oberconsistorium erfolgen solle. Bis zum J. 1645 hatte noch keine Menschenseele daran gedacht, sich der Wittwen und Waisen verstorbener Lehrer anzunehmen. Herzog Ernst dachte daran. Als er eines Tags in eine Schule des Amtes Reinhartsbrunn kam und den Lehrer arm und krank im Bette fand, trotzdem aber ihn die sein Krankenbett umstehende Kinderschar treu und fleißig unterrichten sah, beschloß er, einen Wittwenfiscus für Schullehrer zu gründen. Und wie sorgte der fromme Herzog für Erhöhung und Verbesserung der Lehrerbesoldungen! Zunächst stiftete er aus seinen eigenen Mitteln ein Capital von 27000 Mfl. (à ⅞ Thlr.) theils zur Verbesserung der Lehrerbesoldungen, theils zur Anschaffung der nöthigen ABC- und Lesebücher für die Schulkinder; sodann bewog er 1650 die Landstände, drei Steuern in drei Jahren, zusammen 30750 Mfl. zur Erhöhung der Pfarrer- und Schullehrerbesoldungen zu bestimmen; im J. 1660 bei Vertheilung der Grafschaft Henneberg widmete er abermals 20,000 Mfl. und späterhin vermehrte er diese Stiftung zugleich zu anderen „milden" Zwecken (z. B. zur Stiftung eines Zucht- und Waisenhauses, zur Unterstützung der Armen, zu den Kirchen- und Schulvisitationen ꝛc.) bis auf die für die damalige Zeit ganz enorme Summe von 142,021 Mfl. 9 Gr. Außerdem gab er denjenigen Lehrern, die in ihrem Amte sich durch Treue und Fleiß ganz besonders auszeichneten, persönliche Zulagen. (Im J. 1666 betrugen dieselben 1657 Mfl.) Mit Befriedigung konnte der Herzog darum am 12. April 1653 an den Oberhofprediger Weller in Dresden schreiben, daß jeder Schullehrer seines Landes jetzt zum mindesten 60 Gulden an Geld (nach jetzigem Gelde etwa 200 Thlr.), außerdem aber noch auf zwei Personen Brodkorn und frei Getreide, ferner gewiße Arten von Küchenspeise, frei Holz und freie Wohnung habe ꝛc. In der That eine ganz respectable Besoldung in einer Zeit, in welcher ein Scheffel Roggenmehl 1 Mfl., ein Scheffel Gerste 15 Gr., ein Scheffel Hafer 9 Gr., eine Klafter Holz 1½ Thlr., ein Schock Eier 5 Gr., eine Elle ¾ breite Leinwand 2 Gr. 8 Pf. kostete. Der Herzog hielt diese Verbesserungen für nothwendig „eingedenk seiner Christenpflicht und der schweren Verantwortung vor dem Richterstuhle Gottes". Theils der Umstand, daß der Herzog zu solchen Verbesserungen nicht durch persönliche Eitelkeit, sondern durch eine reine Hingabe an Gott und durch treue Liebe zu seinem Volke getrieben wurde („mich jammert des Volkes"), theils der andere Umstand, daß der Herzog die sauere Arbeit treuer Schullehrer „welche in den Schulen zum wahren Christenthumb das erste Fundament legen und alßo hierbey die größte und meiste arbeyth zu thun haben und darumb mit genugsamb und nothdürftigen Besoldungen zu versehen sind" in rechter Weise zu würdigen wußte, geben den oben genannten Verbesserungen einen erhöhten Werth. Für sich darbte der Herzog,

für andere gab er seine Einnahmen hin.*) „Ein Fürst — pflegte er zu sagen — nicht allein bedenken, daß er Mensch, sondern auch, daß seine Unterthanen Mens sind". Unter solchen Verhältnissen aber kann es uns nicht Wunder nehmen, wenn deutschen Lande das Sprüchwort gieng, „daß des Herzogs Ernst Bauern gesche seien als anderwärts die Städter und Edelleute".

Am 26. März 1675 starb der fromme Herzog, der in seinem Leben nicht al ein Bet-Ernst, sondern auch ein That-Ernst gewesen war. Noch auf dem Sta bette ermahnte er seine Landescollegien zur Haltung guter Zucht und Ehrbarkeit Kirchen und Schulen. Sein Leichnam ist in der Grabgruft der hiesigen Margare kirche vermodert, aber das Andenken dieses Gerechten bleibt im Segen!

Nach Ernsts des Frommen Tode wurde das Land leider in 7 Theile zerstü und Friedrich I., des verstorbenen Herzogs ältester Sohn, kam als Herzog Gotha-Altenburg an die Regierung. Friedrich I. (1675—1691) war voll tiefer E ehrung für die trefflichen Einrichtungen seines Vaters, entsprach aber nicht den wartungen, welche man von einem Sohn und Nachfolger des frommen Herzogs E zu hegen berechtigt war. Er hatte den guten Willen, das Volksschulwesen zu förde allein es fehlte ihm die Einsicht, die Energie und — das Geld. Die Ursachen der maligen Geldnoth waren dreifacher Art. Friedrich war, nachdem das Land zerstü war, nur noch Herzog von Gotha-Altenburg und hatte demgemäß auch nur ungef 2/7 der Einnahmen seines Vaters. Dann fehlte ihm die Tugend der Sparsamkeit; verbrauchte zu viel für die nach dem Muster Ludwigs XIV. eingerichtete Hofhaltu und verwendete einen großen Theil seiner Einnahmen für Jagden, Komödien, Fe werke, luxuriöse Trachten, kostspielige Speisen ꝛc. Die meisten Einnahmen aber v schlang das von ihm zuerst eingeführte Soldatenheer, welches er bis zu der für d kleine Land ganz enormen Höhe von 6 Regimentern zu Pferd und 4 Regimentern Fuß vergrößerte, so daß 1691 sogar der deutsche Kaiser auf den Gedanken kam, d Herzog habe vielleicht gar feindliche Absichten gegen ihn. So bestätigte sich denn dem kleinen Lande Gotha, was sich später auch in anderen, größeren Staaten heraus gestellt hat, daß da, wo das Militär so bevorzugt wird, die Schulen nicht gedeihe Das Volksschulwesen gieng im Gothaischen sichtlich zurück und die vom Herzoge m Eifer und Zuversicht betriebene Alchymie zeigte sich außer Stande, dem sinkend Volksschulwesen die Mittel zu seiner ferneren Erhaltung und Förderung zu verschaffen.** Auch Friedrichs I. Sohn, Herzog Friedrich II. (1693—1732) war nicht im Stand dem Sinken des Volksschulwesens Einhalt zu thun. Er ahmte, gleich seinem Vat die kostspieligen Einrichtungen des Versailler Hofes nach und steigerte, trotz der ernst Einsprachen des Landtags, die Ausgaben für das von seinem Vater gegründete m

*) Dr. A. Beck erzählt in seinem Leben Herzog Ernsts des Frommen (Weimar, Böhl folgende ganz charakteristische Züge der Sparsamkeit des Herzogs: An den Amtmann Hach zu Zella schrieb der Herzog, er möge ihm eine frischmilchende Kuh zum Geburtstage seiner G mahlin nach Reinhardsbrunn schicken, dieselbe dürfe aber den Preis von 5 Gulden nicht üb schreiten. Als er einst bei einem Amtsschösser übernachtete, löschte er von den in sein Zimm gestellten 4 Lichtern zwei wieder aus, und als er bemerkte, daß der Amtmann für sich zw Lichter brannte, löschte er auch davon eines aus, mit der Bemerkung, daß schlimme Zeiten wär Der Luxus — pflegte der Herzog zu sagen — ist ein unersättlicher Vielfraß, und kostbare An richtungen, Lustjagden, Komödien, Balleten, Feuerwerke u. dgl. beschweren die Unterthanen.

**) Ein (nach Jacobs, Beiträge zur älteren Literatur, oder Merkwürdigkeiten der herzog Bibliothek zu Gotha. Leipzig 1835. Th. I. S. 13) von Friedrich I. mit eigener Hand geschriebene Schriftstück, das den Titel führt: „Acta zur neuen großen gothaischen und altenburgischen Fu dation am 18. Oct. 1664" giebt für die obige Andeutung genügenden Beleg. In jenem Acten stücke sagt der Herzog ausdrücklich: „Zu Werken der Barmherzigkeit, zu Kirchenschmuck und für Pfarrer und Schulmeister werden hierdurch 4,870,689 Thlr. ausgeworfen und die Mittel hierzu auf den Erfolg der unter Händen habenden Arbeit der Tinctura auf ☉ und ☽ nach sehr genauer Berechnung angewiesen."

von ihm leidenschaftlich geliebte Soldatenheer bis zu der für die damalige Zeit enormen Höhe von jährlich 165,124 Thaler. Gegenüber dieser Verschwendung halfen seine 1698 zur Ergänzung des Schulmethodus herausgegebenen „Erinnerungspuncte" eben so wenig wie seine anderweiten, im Interesse des Schulwesens erlassenen Verordnungen (z. B. 1701, daß die Schultabellen mit Sorgfalt geführt, — 1720, daß die von seinem Großvater erlassenen Schulgesetze jährlich in den Schulen vorgelesen werden sollten, — 1726, daß man den Kindern die Unterscheidungslehren zwischen Katholiken und Protestanten zum Bewußtsein bringen solle u. a. m.). Selbst die von ihm gegründeten Seminaria scholastica (10 Lehrerbildungsanstalten zu Friemar, Eschenbergen, Ichtershausen, Wölfis, Leina, Tambach, Sättelstedt, Erfa oder Friedrichswerth, Wangenheim und Kranichfeld) giengen in Folge des Geldmangels bald wieder ein. (Ueber diese ersten Vorläufer der deutschen Schullehrerseminare s. das Weitere im zweiten Jahresbericht des gothaischen Schullehrerseminars. Gotha, bei E. F. Thienemann 1867). Als dann unter Herzog Friedrich III. (1732—1772) die Stürme des siebenjährigen Krieges über das gothaische Land hereinbrachen, war das beim Ableben des Herzogs Ernst von Schulden freie und jetzt mit Schulden überlastete Land in einer ähnlichen Lage wie zur Zeit des dreißigjährigen Krieges — die Schulen waren nicht vorwärts, sondern rückwärts gegangen, Jammer und Elend war überall. Der Schulmethodus Herzogs Ernst d. Fr. bestand zwar noch zu Recht, aber von keiner Seite her hatte das gothaische Schulwesen eine neue und eigenthümliche Anregung oder Influenzirung erhalten. Man hatte nur auf den Fortbestand des Aeußeren Bedacht genommen und dabei die Fürsorge für die Entwicklung von innen heraus außer Acht gelassen. So kam es, daß der damaligen Schullehrwelt die Werthschätzung des trefflichen Schulmethodus verloren gegangen war und daß derselbe schließlich nur noch als Antiquität galt und — vergessen wurde. Die schauderhafte Demoralisirung der damaligen Lehrerwelt ist an den unter Friedrich III. erlassenen papiernen Verordnungen recht deutlich zu erkennen. So heißt es z. B. in einem Oberconsistorialrescript vom 11. Sept. 1741: „Es ist bisher von Uns sehr misfällig wahrgenommen worden, daß überaus viele ohne alle exploration der natürlichen Fähigkeiten sich einen Schuldienst zu ihrer künftigen Lebens-Art erwählen, offt bei ganz ungeschickten Lehrmeistern nur etwas in der Vocal- und Instrumentalmusik erlernen (die gar nicht das Hauptwerk ist), aber den Verstand des Katechismi ..... bringen sie nicht in die Köpfe, eine Predigt können sie nicht nachschreiben, mit den Kindern können sie nicht repetiren, viel weniger, daß sie im Unterrichte von natürlichen Dingen unterrichten können. Die Kalligraphie und Rechen-Kunst negligiren sie, aber sie rennen, ihrer ignoranz ungeachtet, dennoch bei Vacanzen zu zwantzigen nach einem Schuldienst und geben vor, sie hätten sonst nichts gelernt, damit sie sich hinzubringen vermögend wären. Diesem Unheil, das gemeiniglich aus Liebe zu einem gemächlichen Leben und aus Furcht vor dem Pfluge herrührt, soll abgeholfen werden, und darum hat Unseres gnädigsten Landesfürsten Durchlauchtigkeit gnädigst zu verfügen geruht ..... Ihr (die Superintendenten) wollet in Eurer Diöces einen tüchtigen Lehrmeister vor junge Leute aussuchen, die sich zu besagtem genori vitae begeben sollen, ungeschickte Knaben von diesem Scopo vitae aber schlechterdings abweisen ꝛc." — Wie wenig derartige Erlasse nützten und wie wenig Macht das Oberconsistorium hatte, derartigen Verordnungen Nachdruck zu verleihen, beweisen die am 11. Oct. 1746, am 7. Juli 1750, am 2. Oct. 1750, am 16. Apr. 1764 nutzlos wiederholten Erinnerungen. Nach wie vor nahmen verdorbene Gymnasiasten, abgedankte Corporale, verkommene Handwerker, und vor allem gewesene Bedienten gräflicher Herren (Schulpatrone) die Lehrerstellen ein und brachten das einst so berühmte gothaische Schulwesen um allen Respect und Credit.

Den eingerissenen Misbräuchen machte erst Herzog Ernst II. von Gotha-Altenburg (1772—1804) mit kräftiger Hand ein Ende. „Ernst der Weise," der Sohn Friedrichs III. und Ururenkel Ernst des Frommen, war es, der 1783 den Religions-

lehrer am Dessauer Philanthropin, Christian Gotthilf Salzmann nach Gotha berief und ihn 1784 bei Gründung der Erziehungsanstalt Schnepfenthal theils durch Schenkung eines Capitals von 4000 Thlr., theils durch eine unverzinsliche Anleihe von 5000 Thlr., theils durch anderweite Verwilligungen und Begünstigungen in fürstlicher Weise unterstützte. Ernst II. — der große Zeitgenosse des großen Kaisers Joseph II. und der intime Freund Göthes und Herders — war es, der 1780 das Schullehrerseminar in Gotha gründete und den Waisenhausprediger Johann Ernst Christian Haun zum ersten Seminarlehrer und „Methodenmeister" ernannte. Ernst II., der Gelehrte unter den damaligen Fürsten, war es, der das gothaische Schulwesen zum zweitenmale auf den Höhepunct der Zeit erhob, so daß die gothaischen Schulen zum zweitenmale zu Musteranstalten für andere Länder wurden. Wie Ernst der Fromme zur Verwirklichung seiner reformatorischen Pläne sich eines „Reyher" bediente, so benutzte Ernst II. den oben genannten Haun. Der Methodenmeister Haun wurde 1783 zum Landschuleninspector ernannt, und bekam als solcher das Recht und die Pflicht, alle Schulen des Landes (mit Ausnahme der Stadtschulen) einer eingehenden Inspection und Revision zu unterwerfen. Haun hat sich dieses Auftrags in einer achtzehnjährigen Wirksamkeit in einer Weise entledigt, die seinem Verständnis als Schulmann und seinem Charakter als Mensch alle Ehre macht. Eine Eliasnatur, unbeugsam und unerbittlich, fuhr Haun wie der Sturmwind in das verderbte gothaische Schulwesen, dasselbe gründlich von der Last untauglicher Lehrersubjecte säubernd. Ein Schrecken nichtsnutziger Schulmeister hat er das große Verdienst, im Seminar durch sein praktisches Geschick eine bessere Lehrergeneration herangebildet und in den gothaischen Volksschulen dem Philanthropinismus die Bahn gebrochen zu haben. Statt des gedankenlosen Auswendiglernens verlangte Haun Erklärung des Declamationsstoffes, statt des verrotteten Gedächtniskrames verlangte er klares Verständnis und statt der alten geisttödtenden Methoden forderte er praktisch entwickelnden Unterricht. Der tyrannischen Schulzucht wurde ein Ende gemacht. Es wurde verboten, die Knaben an Halseisen zu fesseln, sie mit Koth zu bewerfen, sie in der Schule auf Erbsen knieen zu lassen ꝛc. Lehrer, die ohne Erlaubnis die Schule aussetzten, wurden hart gestraft. Die früheren gräflichen Bedienten, welche nicht im Stande waren, den neuen Anforderungen zu entsprechen, wurden suspendirt. In kurzer Zeit war die todte Masse in Bewegung und überall zeigten sich die Keime einer neuen, besseren Zeit. Daß Haun, „der arge Neuerer," durch sein energisches Vorgehen sich viele Feinde zuzog, war natürlich, bedauernswerth aber bleibt es, daß seine ärgsten Feinde gerade diejenigen waren, die ihn am kräftigsten hätten unterstützen sollen — die Geistlichen des Landes. Es erreichten die Gegensätze eine Höhe, die heutzutage kaum noch für möglich gehalten wird. (Vgl. den zweiten Jahresbericht des gothaischen Seminars S. 31 ff.). Was die Geistlichen im Bunde mit faulen Schulmeistern nicht erreichten, das suchte die Feudalpartei, die adeligen Schulpatrone, möglich zu machen. Die Grafen und Ritter, sowie die fürstlich hohenlohe'schen Räthe protestirten im Landtage gegen einen Beitrag aus Kirchenmitteln zur Besoldung des Landschuleninspectors und verweigerten energisch die Anstellung der im Haun'schen Seminar gebildeten Lehrer. Aus all diesen Kämpfen gieng Haun schließlich als Sieger hervor. Was man 20 Jahre zuvor nicht für möglich gehalten hatte, war erreicht: die gothaische Volksschule war vom Grunde aus umgestaltet, eine bessere Lehrergeneration war herangebildet und verständige Methoden wurden gehandhabt. Einen genauen Einblick in das damalige Schulwesen giebt uns der 1801 bei Georg Adam Keyser in Erfurt erschienene „Allgemeine Schul-Methodus oder praktische Anweisung für Aufseher und Lehrer niederer Schulen jeder Art, sowie auch für Privatlehrer, in Verbindung mit genau darstellenden Tabellen entworfen von J. E. Christian Haun." Das Buch enthält laut Vorrede die Beschreibung derjenigen Methoden, nach welchen in den gothaischen Schulen unterrichtet wurde; es ist darum ein redendes Zeugnis für den Geist jener Zeit. Es würde

uns zu weit führen, den Inhalt des Haun'schen Schulmethodus hier mitzutheilen, wir beschränken uns deshalb nur auf die Bemerkung, daß dieses Buch im Vergleich mit der früheren und späteren Pädagogik alle die Mängel und Vorzüge an sich hat, welche dem Deismus und dem Philanthropinismus des vorigen Jahrhunderts eigen waren, daß aber die Schulen, in denen nach dem Haun'schen Methodus unterrichtet wurde, sicherlich auf der Höhe ihrer Zeit standen. Im ganzen zeigt das Buch trotz der Betonung des Nützlichkeitsprincips einen streng sittlichen Geist, klare Erkenntnis, scharfe Unterscheidung, ernstes Streben und vor allem praktische Ausführbarkeit! Schade, daß der strebsame Haun so früh als Opfer seines Eifers und seiner Anstrengungen fiel und schon im 53. Jahre seines Lebens am 22. März 1801 starb. Noch bedauernswerther aber ist es, daß mit Hauns frühem Tode einer gedeihlichen Entwicklung des Volksschulwesens auf lange Zeit Stillstand geboten wurde und daß nach dem Heimgang Herzogs Ernst II. das gothaische Schulwesen zwar noch einige Zeit, zehrend vom alten Ruhme, nach außen glänzte, dann aber auf lange Zeit vom Schauplatz der Schulgeschichte abtrat.

Wie sich nach dem Tode Ernsts des Frommen die Reaction des gothaischen Volksschulwesens bemächtigt hatte, so auch nach dem Tode Ernsts II. Was unter seinen Nachfolgern (Herzog August 1804—22 und Friedrich IV. 1822—25) bis zum Aussterben der gothaischen Fürstenlinie und der Vereinigung Gotha's mit Coburg (1826) zum Besten des Schulwesens im Gothaischen geschehen ist, ist nicht der Rede werth. Die Nachfolger des praktischen Haun arbeiteten weder im Seminare, noch als Landschulinspectoren im Geiste einer gesunden Pädagogik weiter. Der Fehler lag einfach daran, daß die Herren gelehrte Theologen, aber keine praktischen Pädagogen waren. Von der Praxis des Schullebens hatte man kein Verständnis und für eine gedeihliche Entwicklung kein Interesse. Daraus erklärt sich auch der Umstand, daß der noch immer zu Recht bestehende Ernestinische Schulmethodus factisch außer Cours gesetzt, der Haun'sche Schulmethodus aber nicht eingeführt war. An die monatlichen Lectionspläne kehrte sich niemand und so kam es, daß die gothaische Volksschule auf lange Zeit hindurch gar keinen Lehrplan, kein Classenziel, und keinen Lehrgang hatte. Jeder Lehrer trieb was er wollte, wie er es wollte und weil er es wollte! Das Voigt'sche Realienbuch, welches in den gothaischen Schulen gesetzlich eingeführt war, wurde vom Oberconsistorium abgeschafft, „weil der Unterricht in der deutschen Sprache, in Weltgeschichte und Geographie für Volksschulen unnöthig sei, da dadurch die Menschen weder besser, noch weiser, noch fleißiger, noch glücklicher werden." Auch das vom Generalsuperintendent Löffler verfaßte Schullesebuch wurde mit der Motivirung aus den Schulen entfernt, „daß ein Religionsunterricht in bloßen Sprüchen und Versen zu wenig sei, die eigenthümliche Glaubenslehre in dem betreffenden Buche übergangen und die Moral (sic!) nicht vollständig vorgetragen sei. An hoher Stelle wurde das Princip der Anschauung bespöttelt „weil die Uebungen im Vergleichen und Unterscheiden sinnlicher Gegenstände z. B. Wohnhaus und Kirche, Schaf und Gans ꝛc. von den Eltern lächerlich gefunden und nur von Wahnsinnigen verwechselt werden könne; es gäbe ja Gegenstände, an denen der Verstand der Kinder besser geübt werden könne, z. B. moralische Begriffe, der Unterschied zwischen Sparsamkeit und Geiz, Fröhlichkeit und Ausgelassenheit ꝛc." 1817 wurde sodann die Stelle eines Landschulinspectors aufgehoben. Die Lehrer wurden von da ab nicht mehr in der Schule inspicirt, sondern kamen wieder unter die alleinige Aufsicht geistlicher Schulinspectoren, welche die Schulvisitationen in der Kirche vornahmen. Die Localschulinspection der Pfarrer aber wurde entweder gar nicht, oder doch nur höchst selten und mangelhaft ausgeübt. Während sodann Preußen und die benachbarten thüring'schen Staaten, z. B. Weimar, Meiningen, Rudolstadt Deputationen zu Pestalozzi schickten, um dessen Lehrmethode in den Boden ihres heimischen Schulwesens zu verpflanzen, hielt es Gotha nicht für der Mühe werth, von

dieser epochemachenden Erscheinung Notiz zu nehmen. Die vernünftigsten Vorschläge des Seminardirector Waitz wurden abgewiesen. Es ist kaum glaublich, aber es ist wahr, daß das gothaische Schullehrerseminar bis zum J. 1846 in Gemeinschaft mit der Seminarschule in eine einzige, kleine, dumpfe Miethstube des Zuchthauses eingepfercht wurde und daß man ernstlich damit umgieng, die Seminarschule ganz aufzuheben, „damit das Wichtige nicht durch das minder Wichtige gar zu sehr leide.“ Erst 1846 wurde für das Seminar ein einigermaßen anständiges Local beschafft, erst 1854 bekam die gothaische Volksschule ein Lesebuch und erst 1860 einen bestimmten Lehrplan. Genug, das am 11. Juni 1858 aufgehobene Oberconsistorium hat so viele und so große Fehler begangen, und sich so grobe Vernachläßigungen der Schule zu Schulden kommen lassen, daß man sich nicht wundern kann, wenn die Dinge im Gothaischen so gekommen sind, wie sie jetzt sind. Es ist eine Pflicht der Wahrheitsliebe und der Dankbarkeit, wenn wir ausdrücklich hervorheben, daß seit den vierziger Jahren seitens der goth. Schulbehörden alles geschehen ist, um die Fehler früherer Zeiten wieder gut zu machen, und daß insbesondere das Staatsministerium das Mögliche geleistet hat, um den Riß zwischen Kirche und Schule nicht zur Kluft zu erweitern. An Wohlwollen, Hingabe und Opferwilligkeit hat es nicht gefehlt. Allein wie sich alle Schuld auf Erden rächt, so rächte sich auch hier die Schuld der Vergangenheit. Die Saaten früherer Zeiten brachten ihre Früchte. Die Gegensätze spitzten sich schärfer und schärfer zu und über die wohlgemeinten Vermittlungen des Ministeriums giengen die hochaufgethürmten Wogen der Gegnerschaft grollend hinweg und begruben das bisher zwischen Kirche und Schule bestandene Verhältnis in ihren Fluten. Das 1863 erschienene Volksschulgesetz brachte die Bestrebungen des Geistes der Zeit zum bestimmten Ausdruck und proclamirte die Trennung der Schule von der Kirche, oder richtiger gesagt: die Wegfälligwerdung der geistlichen Schulaufsicht.

B. Die gothaischen Schulverhältnisse in der Gegenwart. Für die innere Seite derselben ist der Lehrplan für die Volksschulen des Herzogthums Gotha maßgebend, für die äußere das Volksschulgesetz. Ueber die Entstehung des Lehrplanes sagt der Generalsuperintendent Dr. Petersen in der Landtagsverhandlung 1863 Folgendes: „Es war zu Anfang dieses Jahrhunderts (1810) für unsere Volksschulen eine sogenannte Lectionstabelle vorgeschrieben. Diese bezog sich zunächst nur auf die Gedächtnislectionen, gieng aber auch auf andere Gegenstände des Unterrichts ein. Diese Lectionstabelle, die lange Zeit in unseren Schulen gehandhabt wurde, war allmählich abhanden gekommen. Es gab auch keine Exemplare mehr beim Oberconsistorium. Nun aber hatte das Volksschulwesen in seiner allgemeinen Entwicklung bei weitem das Maß dieser Lectionstabelle überholt. Es lag darum in dem Bedürfnis der Behörde, einen entsprechenden Lehrplan bearbeiten zu lassen, der den Anforderungen unserer Zeit wirklich auch genüge. Da waren sehr viele Vorarbeiten nöthig. Es wurden durch die Ephorien Conferenzen veranstaltet und die Gutachten der Lehrer vernommen. Die Ephoren hatten aus sämmtlichen Bezirken zu berichten, und wir bekamen einen großen Actenstoß aus diesen Berichten. Die Urtheile der tüchtigsten Lehrer sind der obersten Behörde zur Kenntnis gekommen. Nachdem diese Vorarbeiten, die mehrere Jahre erforderten, so weit gefördert waren, daß man eine Uebersicht gewinnen konnte, gieng es an ein Zusammenarbeiten einmal dieser Resultate, die in den Acten lagen, und dann auch derjenigen, welche die Gesammtarbeit des deutschen Volksschulwesens bisher zu Tage gebracht hatte. Nachdem so der Lehrplan einheitlich abgefaßt war, hielt es die Behörde noch nicht für genügend, die Arbeit sofort als Regulativ hinaus gehen zu lassen; nein, es wurde noch eine besondere Commission ernannt, zu welcher drei unserer tüchtigsten Lehrer (Ritter, Kehr, Burbach) einberufen wurden und ebenso auch drei Geistliche (Härter, Anacker, Bieber). Diese Commission hat den Lehrplan Punct für Punct erörtert, und es ist so eine Arbeit zu Stande gekommen, die nicht bloß auf Erfahrungen unseres Schulwesens, sondern auch auf denen des ganzen deutschen

Volksschulwesens sich basirt." Dieser Lehrplan nun, von dem Lüben sagt, daß er durchweg den Forderungen der Pädagogik entspricht und nirgends Misgriffe sich darin befinden, wie die preußischen Regulative sie gemacht haben, charakterisirt sich von vornherein dadurch, daß in dem „Verzeichnis der Bücher, welche als Hülfsmittel den Lehrern empfohlen werden," auch Diesterwegs „Wegweiser zur Bildung deutscher Lehrer" angegeben ist. Der Lehrplan enthält in 6 Capiteln das Nöthigste über das innere Triebwerk einer Volksschule. Cap. I. stellt die Classentheilung der gothaischen Volksschule fest und bestimmt, daß jede Volksschule, in welcher sämmtliche Kinder unter einem Lehrer unterrichtet werden, vier Classen haben soll. Cl. I = Kinder des ersten Schuljahres, Cl. II = Kinder des 2. und 3., Cl. III = Kinder des 4. und 5., Cl. IV = Kinder des 6., 7. und 8. Schuljahres. Cap. II. handelt von der Zahl der Schulstunden und deren Vertheilung auf die einzelnen Tage, vom Beginne der Schule u. m. a. Cap. III. bestimmt die Lehrziele für die verschiedenen Classen und zwar für den Unterricht in Religion, deutsche Sprache mit Lesen und Schreiben, Rechnen, Weltkunde, Gesang und Zeichnen. (Ueber den obligatorisch eingeführten Unterricht in weiblichen Handarbeiten für die Mädchen liegen besondere Verordnungen vor.) Cap. IV giebt Andeutungen über den Lehrplan für getheilte Schulen. Cap. V enthält methodische Anweisungen, welche den Geist des gesammten Lehrplans charakterisiren. Auszugsweise möge hier Folgendes mitgetheilt sein: „Diese Lehrthätigkeit erhält erst dann ihren vollen Werth, wenn dieselbe zugleich auch die rechte Erziehung, die religiös-sittliche Bildung der Jugend pflegt und fördert. Als oberster Grundsatz muß gelten, daß die Schule nicht allein Unterrichtsanstalt, sondern vor allem Erziehungsanstalt ist. Der Lehrer hat durch seine ganze persönliche Haltung stets einen sittlich bildenden Einfluß auf die ihm anvertrauten Kinder auszuüben, und alle Lehrgegenstände sind so zu behandeln, daß durch den Unterricht erzogen werde." „Daß die Kinder entsprechend für das Leben gebildet werden, dies hat der Lehrer als Ziel seiner ganzen Unterrichtsthätigkeit festzuhalten. Es kann und darf also ein sogenanntes „Durchnehmen" und „Beibringen" der Lehrgegenstände durchaus nicht genügen; es muß vielmehr ein wirkliches Verständnis, eine lebendige Aneignung und sichere Einübung des Unterrichtsstoffes bis zur freien, selbständigen Handhabung und Anwendung mit allem Ernst erzielt werden. Dabei ist sorglich darauf Bedacht zu nehmen, daß die Anlagen und Kräfte der Kinder sich naturgemäß entwickeln. Der wichtige Grundsatz: „Unterrichte anschaulich!" ist nicht bloß im allgemeinen anzunehmen, sondern auch überall im einzelnen gehörig durchzuführen. Zur sichern Einübung des Unterrichtsstoffes bis zu seiner freien selbständigen Handhabung und Anwendung ist eine gewiße Mechanik, die eigentliche Technik der Schulthätigkeit unentbehrlich und von besonderer Wichtigkeit. Darum aber darf doch alles Lehren und Lernen durchaus nicht bei einem bloßen Mechanismus stehen bleiben; es muß sich vielmehr stets und überall zu einer lebendigen Geistesthätigkeit gestalten, bei welcher jene Mechanik nur als das bewußt und frei angewendete Mittel zum Zwecke gelten kann." „Die Schule soll für die Arbeit überhaupt erziehen, und zwar dadurch, daß die Kinder in der Aneignung und Anwendung des Unterrichtsstoffes ihre Kräfte frisch und frei, aber auch sorglich und streng zu üben angehalten werden. An dem Vorbilde des Lehrers, der in der Schule seine tägliche Berufsarbeit mit Lust und Liebe gewissenhaft und auch im kleinsten treu vollbringt, sollen die Kinder lernen, auch ihre Thätigkeit in der Schule als Arbeit ihres jugendlichen Berufes mit Lust und Liebe und mit aller Sorgfalt auszuführen. Diese Arbeitsübung ist eine Hauptaufgabe der Schule. Die Lust und Liebe zum Arbeiten in der Schule muß aber durch eine derartige Unterweisung erweckt werden, welche zu einem sichern, die Ausführung wirklich ermöglichenden Verständnisse führt. Der Lehrer hat daher stets darauf zu achten, einmal, daß jedes Kind, auch das kleinste, in der Schule mit einer solchen Arbeit beschäftigt werde, zu deren Uebung sein Ver-

ständnis und seine Kraft schon angeleitet worden ist, und sodann, daß jeder Unterrichtsgegenstand, sobald er zum Verständnis gebracht worden, sofort zur selbständigen Uebung und Verarbeitung komme. Durch solche Arbeit soll das Kind in seinen Anlagen und Kräften so geübt werden, daß es später jegliche Arbeit des Lebens mit Lust und Liebe und zugleich mit aller Sorgfalt und rechtem Geschick auszuführen vermag." „Recht sorglich ist gerade im Religionsunterrichte eine mechanische Behandlungsweise zu meiden, welche die Kinder verleiten würde, die Religion als einen äußerlichen Gegenstand zu nehmen. Die Gedächtnislectionen dürfen daher durchaus nicht mit einem bloßen „Auswendiglernen" abgethan werden; vielmehr sind die Kinder vom Anfang an zu gewöhnen, alles, was sie dem Gedächtnis einprägen, auch mit Verstand aufzufassen, zu Herzen zu nehmen und für's Leben anzuwenden." „Hinsichtlich der verschiedenen Methoden des Lesenlehrens kann es jedem Lehrer überlassen bleiben, nach der ihm geläufigsten Methode zu unterrichten, nur hat er sich angelegentlich zu bemühen, daß die Uebungen nicht mechanisch betrieben werden. Von den jüngeren Lehrern wird aber mit Bestimmtheit verlangt, daß sie eine der neueren Methoden befolgen." Im Lesen „sind die Kinder bei Zeiten daran zu gewöhnen, immer denkend zu lesen, immer auf den Inhalt zu merken." „Die Hauptpuncte der Wort- und Satzbildungslehre sind im engen Anschluß an die Lesestücke zu betreiben und zwar so, daß, je länger, desto mehr die Kinder die allgemeinen Regeln, das durchgreifende Sprachgesetz mit Sicherheit herausfühlen und mit Bestimmtheit bezeichnen lernen." „Im Rechnen muß zunächst das Kopfrechnen geübt werden; das Tafelrechnen ist aber als fortgesetzte Uebung damit stets zu verbinden." Beim Unterricht in der Weltkunde ist es besonders zweckdienlich, wenn der Lehrer mit Hülfe der Kinder eine Sammlung von allerlei Naturproducten anlegt. „Das Streben nach Vollständigkeit und systematischer Ordnung kann aber hierbei nicht vorwalten; es reicht hin, wenn eine Anzahl Steine, getrocknete Pflanzen, Samen und Aehnliches rein und gefällig in Kästchen aufbewahrt und je nach Bedarf benutzt werden. Im Frühling, Sommer und Herbst können frische Pflanzen, Blumen und Früchte für den Unterricht benutzt werden. Im Winter gehe man auch an eine Betrachtung der Dinge lediglich nach ihrer Form und deren Begrenzung durch Flächen und Linien; man nehme dazu besonders Körper von regelmäßigen Verhältnissen, Würfel, Kugel, Prismen, Pyramiden, Walze, Kegel 2c., deren Modelle der Lehrer selbst aus Pappe leicht anfertigen kann. Der Lehrer halte sich in allen Unterrichtszweigen der Weltkunde nicht von vorn herein bei sogenannten systematischen Eintheilungen und Uebersichten auf, und lasse es nicht bei trockenen, vereinzelten Notizen bewenden, sondern gebe lebensvolle Schilderungen, sogenannte Natur-, Landschafts- und Charakterbilder. Die sogenannte systematische Uebersicht ist als abschließendes Resultat des ganzen Unterrichts erst in der Oberclasse zuletzt zu geben. Besondere Berücksichtigung werde alle dem gegeben, was sich auf die Landwirthschaft bezieht; die Obstbaumzucht ist, wo irgend möglich, praktisch den Kindern der obersten Classe zu lehren. Der Lehrer behalte es stets im Auge, daß durch den Unterricht in der Weltkunde nicht bloß nützliche Kenntnisse den Kindern mitzutheilen sind, sondern auch in ihnen der Sinn für das Schöne und Herrliche in der Natur, für das Gute und Edle in der Geschichte geweckt und genährt werden soll." Ziel des Zeichnens ist: „Sicherheit im Augenmaße, Gewandtheit in Handhabung des Lineals, das auch zum Zollstock zu machen und als solcher zu benutzen ist, Fertigkeit in der Darstellung einfacher Linearzeichnungen, wie sie das Bedürfnis des praktischen Lebens fordert." „Auf die Pflege des Gesanges ist ein besonderer Werth zu legen: der Lehrer bedenke wohl, daß überhaupt durch den Gesang auf die Volksbildung am tiefsten, fruchtbarsten und nachhaltigsten mit eingewirkt werden kann und soll." „Bei der Pflege der geistigen Bildung werde aber auch angelegentlich die nöthige Fürsorge auf das leibliche Wohl der Kinder gerichtet. Durch feste Gewöhnung an Ordnung, Reinlichkeit und Wohlanständigkeit in jeder Beziehung kann und soll die Schule heilsam auf das ganze Leben wirken. Auf die Haltung des Kör-

pers richte der Lehrer fortwährend ein wachsames Auge; er muß seine Schule auch in dieser Beziehung wohl zu disciplíniren verstehen, daß von den Kindern im Sitzen, Gehen und Stehen alles schlaffe und nachläßige vermieden werde, und ein besonnenes, festes Zusammenhalten in der ganzen Haltung herrsche. Das Schulturnen dient gerade diesem Zwecke am besten und ist deshalb fleißig zu üben." —

So der vom Geiste der gegenwärtigen Pädagogik durchdrungene Lehrplan der gothaischen Volksschulen, der auch und vorzüglich noch dadurch den rechten Geist der Zeit athmet, daß er mit einem Einführungsdecret begleitet ist, in dem es heißt: „Schließlich wird die Ephorie noch angewiesen, von jetzt ab immer in ihren Berichten über die abgehaltenen Schulvisitationen und Conferenzen die in Bezug auf den eingeführten Lehrplan gemachten Warnehmungen und Erfahrungen genau zu bezeichnen; denn es wird beabsichtigt, auf Grund der gesammelten Warnehmungen und Erfahrungen den Lehrplan, wo es sich nöthig zeigt, später zu ergänzen oder zu modificiren, so daß derselbe mit der fortschreitenden Theorie und Praxis des Schulwesens immer gedeihlicher sich entwickle."

Dem Geiste des Lehrplans entspricht auch das im Juni 1863 erschienene Volksschulgesetz für das Herzogthum Gotha. Es zerfällt dasselbe in 8 Hauptabschnitte mit 100 §§ und enthält die Fundamente der neueren Pädagogik. Abschnitt I. § 1—5 handelt von den allgemeinen Pflichten und Rechten der Staatsangehörigen bezüglich des Jugendunterrichtes. In § 1 wird die Allgemeinheit der Schulpflicht gesetzlich festgestellt. § 2 handelt von den Unterrichtsgegenständen der Volksschule. Der Unterricht — so bestimmt das Gesetz — ist mindestens auf folgende Gegenstände zu erstrecken: Religion, deutsche Sprache mit Lesen und Schreiben, Rechnen, Erdkunde, Geschichte, Naturgeschichte und Naturlehre, Gesang, Zeichnen und Turnen. Der Religionsunterricht wird in der Volksschule auf Grundlage der bibl. Geschichte, namentlich des Neuen Testamentes, ertheilt (vgl. die 1867 erschienene Instruction zur Ertheilung des Religionsunterrichtes im dritten Jahresberichte des gothaischen Schullehrerseminars.) Mit dem Beginn des Confirmandenunterrichts hört der Religionsunterricht in der Volksschule (für die Confirmanden) auf. In § 3 werden die Zwecke der Volksschule und die Mittel zur Erreichung derselben festgestellt. „Die Volksschule soll die Kinder zum bewußten sittlichen Handeln erziehen und die geistigen Kräfte derselben gleichmäßig entwickeln." „Nichts soll gelehrt werden, was das Fassungsvermögen der Kinder übersteigt; nichts soll dem Gedächtnis derselben eingeprägt werden, was nicht zum Verständnis der Kinder gebracht worden ist." „Die Disciplinargewalt der Lehrer soll dem väterlichen Charakter des Lehramtes entsprechen." § 4. Die Schulpflicht erstreckt sich regelmäßig auf die Dauer von 8 Schuljahren. § 5. Der Besuch höherer Unterrichtsanstalten oder genügender Privatunterricht entbindet von der Verpflichtung zur Benutzung der Volksschule. Abschnitt II. § 6—16. Pflichten und Rechte der Gemeinden bezüglich der Einrichtung und Erhaltung der Volksschulen. § 6. Feststellung des Begriffs Schulgemeinde. Die Modalitäten der Zusammenlegung mehrerer Schulgemeinden in eine einzige. §. 7. Jede Schulgemeinde muß eine Volksschule und, wenn es das Bedürfnis erfordert, deren mehrere haben. § 8. Die normale Schülerzahl einer Volksschule ist 80. Wird diese Zahl nach dem Durchschnitt der letzten 5 Jahre überstiegen, so sind die Lehrkräfte, sowie die Locale entsprechend zu vermehren. § 9. Jede Schule muß ein lediglich für Schulzwecke bestimmtes Gebäude haben; alle für die Schule bestimmten Räume müßen nach ihrer Einrichtung und Ausstattung den Bedürfnissen des Unterrichtes und der Gesundheit entsprechen. § 10. Ausnahmen von den Bestimmungen in § 7, 8 und 9 al. 1 können im Verwaltungswege getroffen werden ꝛc. § 11. Es müßen in jeder Volksschule die erforderlichen Lehrmittel vorhanden sein; insbesondere ist auf die Anschaffung einer angemessenen Bücherſammlung Bedacht zu nehmen. § 12. Die Bestreitung der Kosten für die

Volksschule ꝛc. ist, soweit dieselben nicht seither aus anderen Mitteln bestritten wurden, Sache der Gemeinde. § 15. Das jährliche Schulgeld darf in den Städten den Betrag von 4 Thlr. für ein Kind, von 6 Thlr. für zwei Kinder, von 8 Thlr. für drei oder mehrere Kinder nicht überschreiten. In den übrigen Orten darf das Schulgeld die Hälfte der genannten Beträge nicht überschreiten. § 16. Denjenigen Gemeinden welche nachweislich den für die Volksschulen ihnen obliegenden Aufwand vollständig aufzubringen nicht vermögen, werden dazu angemessene Beiträge aus der Staatskasse verwilligt. Abschnitt III, § 17—28. Besondere Pflichten und Rechte der Eltern, Vormünder und Pflege-Eltern schulpflichtiger Kinder. §. 17 regulirt den Beginn der Schulpflicht (erfülltes 6. Lebensjahr.) §. 18. Die Einführung der Kinder in die Schule geschieht jährlich nur einmal, am Anfange des Schuljahres in der Woche nach Ostern. §. 19. Die Entlassung der Kinder aus der Schule erfolgt zu Ostern, nach zurückgelegtem 14. Lebensjahre. §. 20 enthält Bestimmungen über die Entbindung von der Theilnahme am Religionsunterrichte. In §. 21 ist von dem Orte, und in §. 22 von der Regelmäßigkeit des Schulbesuches die Rede. Unentschuldigte oder nicht gehörig entschuldigte Schulversäumnisse können nach § 23 vom Schulvorstande mit einer Geldstrafe bis zu 5 Thlr. oder mit entsprechender Gefängnisstrafe belegt werden. § 24 enthält Bestimmungen über die Beschwerdeführung der Eltern über den Lehrer, wobei ausdrücklich bemerkt ist, daß niemand das Recht hat, deshalb das Schulzimmer zu betreten oder den Lehrer persönlich zu Rede zu setzen. Uebertretungen dieser Bestimmung können bis zu 10 Thlr. oder mit entsprechender Gefängnisstrafe belegt werden. § 25 handelt von der Ausschließung der Kinder vom Besuche der Volksschule aus disciplinaren, polizeilichen oder strafrechtlichen Gründen, sowie von der Ueberweisung dieser Schüler in geeigneten Privatunterricht. Ueber den Privatunterricht und dessen Controle enthalten die §§ 26, 27 und 28 die weiteren Bestimmungen. — Abschnitt IV. § 29—36. Von der Ausbildung der Volksschullehrer, der Immatriculation und den Verbindlichkeiten der Schulamtscandidaten. § 29. Der Staat sorgt für die Ausbildung der Volksschullehrer durch das Schullehrerseminar. § 30. Der Eintritt in das Seminar erfolgt nicht vor dem zurückgelegten 16. Lebensjahre. § 31. Bedingung der Aufnahme in das Seminar ist a) Gymnasialvorbildung und zwar mindestens die Reife für die Secunda des hiesigen Gymnasiums, oder b) die Reife für die Prima des Progymnasiums in Ohrdruf, oder c) ein der Höhe dieser Forderung gleichstehendes Examen. § 32. Bezugs der Unterrichtsgegenstände des Seminars stellt das Gesetz fest, daß zu den bereits auf dem Gymnasium behandelten Lehrstoffen (mit Ausschluß der fremden Sprachen) mindestens noch folgende Unterrichtsgegenstände in den Seminarunterricht eintreten: Pädagogik und Geschichte derselben, Anthropologie und Psychologie, Literatur und Musik. § 33. Die bereits auf dem Gymnasium behandelten Lehrstoffe werden theils vervollständigt, wie namentlich Mathematik und Naturwissenschaft, theils unter Berücksichtigung ihrer Behandlung in der Volksschule durch Reproduction befestigt. Der Religionsunterricht hat wesentlich eine geschichtliche Form und giebt eine geschichtliche Entwicklung des Christenthums, anknüpfend an die Urkunden des Alten und Neuen Testamentes, sowie eine Geschichte der Entwicklung der christl. Kirche. §. 34. Die Zahl der ins Seminar Aufzunehmenden ist unbeschränkt. Der Unterricht ist für Inländer unentgeltlich (nach einer spätern Ministerialverfügung zahlen Ausländer jährlich 20 Thlr. Schulgeld.) §. 35 handelt von der Immatriculation der Schulamtscandidaten und § 36 legt den immatriculirten Candidaten u. a. die Verpflichtung auf, bis zu 2 Jahren dem Staate auf längere oder kürzere Zeit Dienste als Hülfslehrer oder Stellvertreter zu leisten. Abschnitt V. § 37—41. Von der Anstellung der Volksschullehrer. §. 37. Das Wahlrecht steht den Gemeinden zu, vorausgesetzt, daß diese bei Erledigung ihrer Schulstelle mindestens seit 5 Jahren keinerlei Staatsbeiträge für ihr Schulwesen bezogen haben. Die Wahl bedarf der landesherrlichen

Bestätigung. § 38 stellt das Wahlrecht der Patrone fest, und § 39 handelt von Besetzung der Schulstellen durch die Staatsregierung. Letztere ist befugt, eine Schullehrerstelle zu besetzen, sobald die Gemeinde innerhalb der letzten 5 Jahre Staatsbeiträge zum Aufwand für ihr Schulwesen erhalten hat, oder sobald die Gemeinden oder die Patrone nicht innerhalb 4 Monate, vom Tage der Erledigung der Stelle an gerechnet, sie besetzen. § 40. Die erste Anstellung in einem Schulamt erfolgt in der Regel provisorisch, doch darf das Provisorium den Zeitraum von 2 Jahren nicht überschreiten. § 41 handelt von der Anstellung der Lehrerinnen. Es wird bestimmt, daß geprüften Lehrerinnen mit Zustimmung der betr. Schulgemeinde und mit Genehmigung des Staatsministeriums der Unterricht der Kinder der ersten 3 Schuljahre auf vertragsmäßigem Wege übertragen werden kann. Abschnitt VI. § 42—62. Von den Rechten und Pflichten der Volksschullehrer. Die Besoldung der Volksschullehrer wird in § 42 unterschieden je nach der widerruflichen und unwiderruflichen Anstellung und nach der Höhe der Schülerzahl. A. Für widerruflich Angestellte soll dieselbe mindestens betragen: a) 150 Thlr. und freie Wohnung oder entsprechende Entschädigung für alle Vicare und Hülfslehrer; b) 175 Thlr. und freie Wohnung oder entsprechende Entschädigung für alle provisorisch angestellten Lehrer. B. Für unwiderruflich Angestellte sind 3 Besoldungsstaffeln unterschieden: a) an Landschulen mit 50 oder weniger Schülern soll die Besoldung mindestens betragen: vom 1. bis zum Ende des 5. Dienstjahrs 200 Thlr. und freie Wohnung; vom 5—10. Dienstjahre 230 Thlr., vom 10—15. Dienstjahre 260 Thlr., vom 16. Dienstjahre an 290 Thlr. b) an Landschulen mit mehr als 50 Schülern (einschließlich der Schulen in den Städten Friedrichrode und Zella) mindestens: vom 1. bis zum Ende des 5. Dienstjahres 200 Thlr. und freie Wohnung; vom 5—10. Dienstjahre 240 Thlr., vom 10—15. 280 Thl., vom 16. Dienstjahre an 320 Thlr. c) an den Schulen in den Städten Gotha, Ohrdruf und Waltershausen mindestens: bis zum Ende des 5. Dienstjahrs 250 Thlr. (ohne freie Wohnung), vom 5—10. Dienstjahr 300 Thlr., vom 10—15. Dienstjahr 350 Thlr., vom 16. Dienstjahre an 400 Thlr. In die Gehalte derjenigen Lehrer, welche zugleich kirchliche Functionen, wie Cantor-, Organisten- und Kirchnerdienste zu verrichten haben, werden die für letztere ihnen zukommenden Gebühren und Einnahmen nach Maßgabe ihrer desfallsigen Besoldungsanschläge eingerechnet. Andere Einnahmen, welche die Schullehrer als Kirchrechnungsführer und Gemeindeschreiber beziehen, werden nicht mit in den Besoldungsanschlag eingestellt. §. 43 handelt von der Berechnung der Schülerzahl und des Dienstalters, § 44 von der Art und Weise der Gewährung der Besoldung (Landschullehrer sollen einen Theil ihrer Besoldung in Naturalien erhalten ꝛc.), § 45 von der Feststellung der Besoldungsanschläge, § 46 von der Besoldungsabtheilung zwischen eintretenden und abgehenden Lehrern, § 47 von den Nebengeschäften der Volksschullehrer und § 48 von den besonderen Rechten unwiderruflich angestellter Lehrer. Diese Rechte bestehen a) in Anspruch auf Ruhegehalt (bei 10 und weniger Dienstjahren 40 Proc. der Besoldung, für jedes weitere, auch nur begonnene Dienstjahr 1½ Proc. mehr), b) die Aufnahme in die Wittwensocietät (bei jährl. Einzahlung von 4 Proc. der anschlagsmäßigen Besoldung bekommt die Wittwe oder die Kinder des Lehrers, bis das jüngste Kind das 21. Lebensjahr erreicht hat, den 4. Theil des Lehrergehaltes, c) das Recht und die Pflicht zur Theilnahme an den zum Vortheil der Volksschullehrer und deren Hinterbliebenen bestehenden sonstigen mildthätigen Anstalten, z. B. Sterbekasse ꝛc. § 49. Die Maximalzahl der von einem Lehrer zu ertheilenden Lehrstunden beträgt 30. Urlaub hat der Schulvorstand zu ertheilen. § 50 handelt von der Erlaubnisertheilung zur Verehelichung der Lehrer, und in § 51—62 wird das Strafverfahren gegen Schullehrer, die sich Pflichtwidrigkeiten zu Schulden kommen lassen, sowie Suspension, Dispositionsstellung, Dienstentlassung und Dienstentsetzung gesetzlich festgestellt. Abschnitt VII. § 63—84. Von der Aufsicht über die Volksschulen. Das Gesetz unterscheidet zwei Arten Aufsichtsbehörden, nämlich Gemeinde-

behörden und Staatsbehörden. Die Gemeindebehörde bildet der Schulvorstand, bestehend aus dem Vorsitzenden des Gemeindevorstandes (dem Bürgermeister oder Schultheißen), dem Ortsgeistlichen, dem oder den Ortsschullehrern und aus so viel Gemeindemitgliedern (Schulpflegern) als Schullehrer im Schulvorstande sitzen. Der Ortsgeistliche kann, aber muß nicht Vorsitzender sein. Zu Vorsitzenden können Schuldirectoren und Schullehrer nicht gewählt werden. Für zusammengesetzte Schulgemeinden und für die Städte ist die Zusammensetzung des Schulvorstandes entsprechend modificirt. Die Staatsbehörden sind dreifacher Art: a) die Bezirksschulinspectoren (dieselben sind nach § 85 von der Staatsregierung aus der Reihe der praktisch geübten Schulmänner zu entnehmen); b) die Schulämter (bestehend aus dem Landrathe, oder in den Städten aus dem Bürgermeister und dem Bezirksschulinspector); c) das Staatsministerium als Oberschulbehörde, welches nach § 91 die Generalinspection über das gesammte Volksschulwesen einem praktisch geübten Schulmann zu übertragen hat, der in den das Erziehungs- und Unterrichtswesen der Volksschule betreffenden Angelegenheiten zugleich als technischer Beirath des Staatsministeriums zu fungiren hat. Das Gesetz stellt den Geschäftskreis für jede der genannten Behörden fest. (Vergl. hierzu die Instruction für die Bezirksschulinspectoren im Herzogthum Gotha in Dr. K. Schmidts Geschichte der gothaischen Volksschule. Köthen bei P. Schettler 1863). Der VIII. Abschnitt, § 93—100 enthält Schluß- und Uebergangsbestimmungen, welche zum größeren Theil, der Natur der Sache gemäß, ihre Erfüllung bereits gefunden haben.

Der Leser wird aus diesem kurzen Auszuge zur Genüge die Principien erkennen, auf welche das gothaische Volksschulgesetz gegründet ist. Es läßt sich nicht in Abrede stellen, daß das Gesetz noch einige schwache Stellen hat (das Staatsministerium hat demzufolge bereits eine nicht unbedeutende Anzahl nachträglicher Bestimmungen auf dem Verordnungswege erlassen), allein im großen und ganzen bietet dasselbe so viel gutes, daß die Lehrerschaft Gothas dem Staatsministerium und dem Landtage für diesen bedeutsamen Schritt in der Entwicklung unseres Schulwesens zum größten Danke verpflichtet ist. Die bisher im Gothaischen erreichten günstigen Erfolge des Volksschulgesetzes lassen sich nicht wegleugnen, sie zeigen sich im Aufschwunge des Seminars, in der Hebung der Volksschulen, in den größeren Leistungen der Schüler und in der Opferwilligkeit vieler Gemeinden. Bewohnerschaft und Lehrer des gothaischen Landes haben darum allen Grund zu wünschen, daß die politischen Verhältnisse der nächsten Zukunft uns diese Errungenschaft der Neuzeit nicht rauben oder verkümmern mögen.

Wie sehr sich übrigens das Volksschulwesen des gothaischen Landes im Laufe der Zeit gehoben hat, mögen folgende statistische Feststellungen beweisen. Im Jahre 1780 hatte das Herzogthum Gotha 110 Volksschullehrer, 1834 174, jetzt 240. Ein ähnliches Verhältnis stellt sich bezugs der Schulhäuser heraus. Seit dem Erscheinen des Schulgesetzes sind allein 16 neue Schulen gebaut worden. Im Jahre 1780 war die Durchschnittsbesoldung eines gothaischen Volksschullehrers 70 Meißner Gulden, heute beträgt dieselbe im Durchschnitt circa 300 Thlr. Die jährlichen Kosten für Lehrerbesoldungen belaufen sich demgemäß auf ungefähr 60,000—72,000 Thlr. Wenn wir die Ausgaben für Beschaffung und Erhaltung der Schulhäuser, der Schul- und Lehrmittel, Subsellien ꝛc. noch rechnen wollten, so würde sich die genannte Summe um ein bedeutendes vermehren, zumal gerade jetzt infolge früherer Vernachlässigungen die Beschaffung geeigneter Subsellien bedeutende Kosten verursacht. Der jährliche Staatsbeitrag zum Volksschulwesen beträgt ungefähr 30,000 Thlr. Die 240 Volksschullehrer des gothaischen Landes unterrichten in 158 Volksschulen 17610 Kinder (15,1 Proc. oder den 6,06. Theil der Gesammtbevölkerung). In den 12 städtischen Volksschulen (zu Gotha, Ohrdruf, Waltershausen ꝛc.) unterrichten 51 pädagogisch und 14 technisch gebildete Lehrer 3848 Kinder, nämlich 1934 männliche und 1914 weibliche Schüler. In den 146 Dorfschulen des Landes ertheilen 189 pädagogisch gebildete Lehrer

,762 Schülern Unterricht. Auf 1 städtischen Lehrer kommen 59 Schüler; auf städtischen Schüler kommen 8,31 Einwohner; auf 1 städtische Schule 2666 Bürger. agegen kommen auf 1 ländliche Schule 72 Schüler; auf 1 solchen Schüler 14 Einwohner und auf 1 Schule 579 Einwohner. In den Landgemeinden unter- hten 97 Lehrer eine Kinderzahl von 20—70 Schüler, 34 Lehrer zwischen 70—90, zwischen 90—110, 14 zwischen 110—130, 5 endlich über 130 Kinder. In den steren Fällen sind die Schulen getheilt (Halbtagsschulen), während im ganzen die getheilte Dorfschule Regel ist. Der jährliche Bedarf an Lehrern beträgt jetzt un- fähr 12.

II. Das höhere Schulwesen. Wir unterscheiden höhere Schulen, welche ne allgemeine Bildung bezwecken, und solche, welche Fach- oder Berufs- ildung erstreben.

A. An der Spitze der Schulen ersterer Art steht das Gymnasium Er- estinum in der Stadt Gotha. Dasselbe ist, wie oben bereits bemerkt, im Jahre 524 von Fr. Myconius als Stadtschule gegründet und 1529 vom Kurfürst Johann m Standhaften bestätigt worden. Unter Herzog Casimir (1587—1633) wurde die nstalt zu einer Gelehrtenschule erhoben und erhielt den Namen Gymnasium Illustre. eber die Entwicklungsgeschichte des gothaischen Gymnasiums vgl. Chr. Ferd. Schulze Geschichte des gothaischen Gymnasiums" (Gotha 1824). Bis 1842 war der Gym- asialdirector zugleich Bürgerschuldirector, das Gymnasium und die Bürgerschule waren reinigt; von da ab aber wurden sie getrennt. Im Jahre 1836 unter Herzog rnst I. von Coburg-Gotha wurde neben dem Gymnasium illustre das Gymnasium rnestinum (Realgymnasium) gegründet und letztere Anstalt mit einem besondern Director versehen, 1861 aber wurden die beiden Anstalten wieder unter einem Direc- r derart vereinigt, daß die beiden unteren Classen (Sexta und Quinta) der Gymnasial- nd Realbranche gemeinschaftlich gehören, von da ab aber für die Classen uarta, Tertia, Secunda und Prima eine Trennung stattfindet. Ueber die Theilung, wie über die Frequenz der jetzigen Anstalt giebt folgende Uebersicht Aufschluß:

Classen	Humanistisches Gymnasium.					Realgymnasium.				
	1862	1863	1864	1865	1866	1862	1863	1864	1865	1866
Prima . . .	21	21	26	26	25	6	8	2	2	1
Secunda . . .	32	29	27	30	31	9	12	11	11	14
Tertia . . .	36	38	38	45	48	28	28	26	36	48
Quarta . . .	45	49	57	52	52	52	39	41	52	62
Quinta (Coetus A und B) .	97	80	92	101	105					
Sexta (Coetus A und B) . .	54	79	68	84	75					

Man sieht aus dieser Darlegung, daß die humanistischen Classen in den öheren Ordnungen verhältnismäßig stark besucht sind, die Realclassen dagegen nur n den unteren. Im ganzen zeigt übrigens die obige Tabelle folgende Zunahme der Schülerzahl:

	1862	1863	1864	1865	1866
In Summa Schüler	380	378	388	439	461
Darunter Realschüler	95	82	80	101	125

Die Zahl der am Gymnasium Ernestinum (so heißt jetzt die gesammte Anstalt) Unterricht ertheilenden Lehrer beträgt 23, nämlich 1 Director, 8 Professoren, 8 Ober- und Gymnasiallehrer und 6 besondere Fachlehrer. Von früheren Lehrern, die

den Ruf des Gymnasiums gründen halfen, nennen wir: Bretschneider, Döring, Jacobs, Kries, Schulze, Ukert, Rost, Wüstemann. Ueber die innere Organisation, sowie über den Lehrplan giebt das jährlich erscheinende Gymnasialprogramm den nöthigen Aufschluß; wir bemerken deshalb hier nur, daß das hiesige Gymnasium seit 1861 nach dem Muster der preußischen Gymnasien eingerichtet ist und daß die Lehrer und Schüler hier wie dort dieselben Rechte und Pflichten haben. Was die äußere Ausstattung der Anstalt anlangt, so ist dieselbe vortrefflich. Außer einem sehr bedeutenden physikalischen und Naturaliencabinet, für dessen Vergrößerung jährlich 250 Thlr. verwendet werden, hat das Gymnasium eine sehr ansehnliche Bibliothek (ungefähr 14,000 Bände). Für den Ankauf neuer Bücher ꝛc. werden jährlich 552 Thlr. verwendet. Für arme, aber fleißige Schüler hat das Gymnasium bedeutende Stipendien (Legate von 2000 Thlr., 1000 Thlr., 18 Cönobitenstellen à 65 Thlr., 12 Zahlstellen, 6 Freistellen u. dergl. m.) Der Capitalstock für den Wittwenfiscus der Gymnasiallehrer hat eine Höhe von 34,000 Thlr. erreicht. Der Gesammtetat des Gymnasiums beträgt in Einnahme und Ausgabe 18,702 Thlr., wobei 6000 Thlr. Schulgeldeinnahme und ca. 8000 Thlr. Zuschuß aus Staatsmitteln gerechnet werden. Die übrigen Einnahmen bestehen in festen Intraden, Stiftungen ꝛc. Die Besoldungen betragen 1700 Thlr. (für den Director), 1100 Thlr. (2 Professoren), 950 Thlr. bis 825 Thlr. Die Besoldungen der übrigen Gymnasiallehrer gehen von 730 Thlr. bis zu 500 Thlr. abwärts.

2) Außer dem Gymnasium zu Gotha hat das gothaische Ländchen noch eine Realschule zu Ohrdruf. (Nach preußischem Maße eine Realschule zweiter Ordnung — städtische Anstalt.) Im Jahre 1564 von den Grafen von Gleichen als lateinische Schule gegründet, wurde dieselbe im Jahre 1623 von dem Grafen Hans Ludewig von Gleichen unter Stiftung eines Legats von 10000 Mfl. in ein Lyceum verwandelt, dessen Schüler berechtigt waren, nach Beendigung des Schulcursus die Universität zu beziehen. Nach mancherlei Wechselfällen, nachdem es namentlich gegen Ende des vorigen Jahrhunderts nach einer verhältnismäßigen bedeutenden Frequenz hinsichtlich seiner Schülerzahl sehr gesunken war, hierauf aber in den ersten Jahrzehnten dieses Jahrhunderts wieder gestiegen und später, namentlich vom J. 1830 an abermals gesunken war, wurde das Lyceum im J. 1854 in ein Progymnasium umgestaltet. Nachdem die Anstalt als solches 10 Jahre bestanden und sich die Frequenz derselben seit dieser Zeit von Jahr zu Jahr bedeutend gehoben hatte, fand im J. 1863 die Umgestaltung beziehungsweise Erweiterung des bisherigen Progymnasiums in eine Realschule zweiter Ordnung mit progymnasialen Nebenclassen statt. Der jetzige Lehrplan ist so eingerichtet, daß diejenigen Schüler, welche zu studiren gedenken, bei ihrem Austritte aus der Prima reif zum Eintritte in die Secunda eines Gymnasiums sind und daß diejenigen, welche den ganzen Cursus absolviren (die Prima 2 Jahre besuchen), reif sind zum Eintritt in die Prima einer preußischen Realschule erster Ordnung. Im ganzen wirkten im J. 1866 an der Ohrdrufer Realschule außer dem Director noch 8 Lehrer, welche 220 Schüler unterrichteten (15 in I., 39 in II., 44 in III., 45 in IV., 46 in V., 31 in VI.) Das Weitere zeigen die von 2 zu 2 Jahren herausgegebenen Programme der Anstalt.

3) Zu den höheren Schulen Gothas gehört auch die Erziehungsanstalt Schnepfenthal, von welcher in dem Art. Salzmann die Rede war. Hier mag noch folgende Notiz eine Stelle finden. Im Dec. 1864 waren 3 Zöglinge aus Brasilien, 4 aus Rußland, 2 aus England, 2 aus der Schweiz, 5 aus Oesterreich nebst Ungarn ꝛc., 1 aus Belgien, 11 aus Preußen, 10 aus Sachsen, 3 aus Bayern, 2 aus Hannover, 3 aus Mecklenburg, 3 aus Hamburg, 1 aus Hessen, 13 aus den thüring. Staaten.

Zu den Privatschulen, welche über das Volksschulziel hinausgehen, gehören auch die zur Brüdergemeinde gehörigen Dietendörfer Erziehungsanstalten. Das im J. 1845 eröffnete dreiclassige Knabeninstitut hatte 1866 2 Hauptlehrer, 3 Hülfslehrer und 25 Schüler. Das im J. 1850 eröffnete und seit dem Herbst 1861 in einem

besonderen, neuerbauten Gebäude befindliche vierclassige Mädcheninstitut bezw. Pensionat zu Neudietendorf wird von einer Vorsteherin geleitet, welcher 9 Lehrerinnen zur Seite stehen, unter denen sich 1 Nationalfranzösin und 1 Nationalengländerin befinden. Ende 1866 belief sich die Zahl der Pensionärinnen auf 46 und die Zahl der dem Orte angehörigen Schülerinnen auf 25. Die beiden zuletzt genannten Anstalten stehen gemeinschaftlich unter der Leitung eines Inspectors, unter Mitberathung der Gemeindedirection sowie der Oberleitung der evangelischen Brüderunität.

4) Zu den höheren Töchterschulen gehört weiterhin das Marieninstitut in der Stadt Gotha. Diese höhere Unterrichts- und Pensionsanstalt für Mädchen, beziehentlich jüngere Damen aus den höheren Ständen im Alter von 8—18 und mehr Jahren gehört der Fräulein Alice Humbert aus Neuchatel und wird von dieser und ihrer Schwester geleitet. Den Unterricht ertheilen neben den beiden Leiterinnen der Anstalt noch 4 ausschließlich für die Anstalt thätige bezw. in derselben wohnende Lehrerinnen und 10 Lehrer, fast durchgängig Professoren und Lehrer am Gymnasium und Geistliche in der Stadt. Der Unterricht wird in 3 Hauptclassen, je mit 2 Abtheilungen, ertheilt. Die Gesammtzahl der Schülerinnen beträgt 80 bis 100, von welchen ungefähr die Hälfte Ausländerinnen sind und in der Anstalt (am Schloßberge) als Pensionärinnen wohnen. — Die höhere Töchterschule endlich ist eine im J. 1852 als Privatanstalt gegründete, im J. 1854 von der Stadt Gotha als städtische Schule übernommene Anstalt (höhere Bürgerschule) zur Ausbildung von Töchtern aus höheren Ständen. Das Local der Schule befindet sich in dem ehemaligen Hause des Lucas Cranach. Bei ihrer Gründung bestand die Anstalt nur aus 4 Classen, welchen jedoch schon im darauf folgenden Jahre 1853 die 5. und im J. 1865 eine 6. Classe hinzugefügt wurde. Den Unterricht in den einer höheren Töchterschule eigenthümlichen Unterrichtsgegenständen ertheilten im J. 1866 außer dem Director noch 4 Hauptlehrer und 3 Hauptlehrerinnen (für Französisch, Englisch ꝛc.), außerdem sind noch 3 Fachlehrer (für Zeichnen, Schreiben, Singen) thätig. Die Zahl der Schülerinnen betrug im J. 1866: 147; monatl. Schulgeld 2 Thlr.

B. Fach- oder Berufsschulen. 1) Das herzogl. Schullehrerseminar. Ueber die Gründung desselben s. oben S. 495 und 496. (Vgl. den zweiten Jahresbericht des gothaischen Schullehrerseminars.) Hier mag nur noch bemerkt werden, daß die in den Jahren 1784, 1817, 1846 und 1855 entworfenen Seminarordnungen (Lehrpläne) durch das Volksschulgesetz antiquirt sind und daß noch im Laufe dieses Jahres (1868) der derzeitige Lehrplan der Anstalt veröffentlicht werden wird. Was die äußeren Verhältnisse des Seminars anlangt, so ist das Jahr 1846 die Grenzscheide zwischen der alten und neuen Zeit. Vor jener Zeit im Seminare Kummer und Klage, nach dieser Zeit aufrichtige Förderung einer gediegenen Lehrerbildung. Daß das Seminar die Bedingungen erfüllt, welche die Gegenwart an eine tüchtige Lehrerbildungsanstalt zu stellen berechtigt ist, davon geben die seit 1866 jedes Jahr erscheinenden Seminarjahresberichte (von Dittes) Zeugnis. Die Bedingungen zur Aufnahme ins Seminar, ebenso die im Seminar zu betreibenden Hauptunterrichtsgegenstände sind durch das Volksschulgesetz §. 30—32 bestimmt. Nach dem letzten Seminarjahresberichte 1866/67 hatte Classe I 22, Cl. II 15, Cl. III 15 Schüler, zusammen 52, darunter 8 Ausländer. Das Seminar hat außer 1 Director 4 Hauptlehrer und 4 Nebenlehrer. Die Besoldungen betragen 1100, 800, 600, 450 Thlr. u. s. f. Die Nebenlehrer erhalten für die Lehrstunde jährlich durchschnittlich 20—25 Thlr. Der Gesammtetat für die jetzige Finanzperiode beträgt jährlich 4813 Thlr. Die Seminarschule, an welcher 4 ständige Lehrer und eine Anzahl Lehrseminaristen (die sämmtlichen Schüler der Seminaroberclasse) fungiren, zählt 200 Knaben. Ueber die Einrichtung und den Lehrplan der Seminarschule giebt „die Praxis der Volksschule von Kehr (Gotha bei E. F. Thienemann 1868)“ weitere Auskunft.

2) Das Lehrerinnenseminar ist eine im J. 1864 vom früheren Bürgerschul-

lehrer A. Köhler gegründete und geleitete Privatanstalt, welche mit einer Lehranstalt zur Ausbildung von Kindergärtnerinnen, einem nach Fröbel'schen Principien eingerichteten Kindergarten und einer für 6—10jährige Knaben und Mädchen bestimmten Elementarschule verbunden ist. (Der erste Kindergarten in Gotha wurde 1844 von Fräulein Chr. Erdmann gegründet, 1849 von der Frau Herold übernommen, und später 1855 von Fräulein Busch weiter fortgeführt. Die zuletzt genannte Dame ist noch heute Besitzerin eines hiesigen Kindergartens. 1851 gründete Herr Köhler seinen neuen Kindergarten, der wie oben bemerkt, derzeit zugleich als Uebungsanstalt für Kindergärtnerinnen benutzt wird). Die Köhler'schen Anstalten erfreuen sich einer lebhaften Frequenz und machen dem Geschicke und der Umsicht des Gründers und Leiters alle Ehre. Bis zum März 1866 sind — nach den Mittheilungen des statistischen Bureaus — 61 Kindergärtnerinnen und 13 geprüfte Lehrerinnen aus der Anstalt entlassen worden; 22 Schülerinnen sind in ihre Familien zurückgegangen.

3) Die Handelslehranstalt ist am 29. März 1818 von dem Gründer der gothaischen Lebens- und Feuerversicherungsbank, dem Kaufmann E. Arnoldi, gestiftet worden und zwar ist die Anstalt auf das innigste mit dem Verein der Kaufleute in Gotha, „der Innungshalle" in der Art verbunden, daß nur solche gehörig vorgebildete junge Leute jene Anstalt besuchen dürfen, welche bei einem Mitgliede des Vereins ihre praktische Lehrzeit bestehen. Die Anstalt hat jetzt 3 Classen (die oberste in 2 Abtheilungen) mit zusammen wöchentlich 64 Stunden in den Anstaltszimmern. Die Unterrichtsgegenstände sind deutsche, französische, englische Sprache, Geographie und Geschichte, Handelscorrespondenz, Buchführung, Naturwissenschaft, Waarenkunde, Volkswirthschaftslehre, Rechnen, Schönschreiben ꝛc. ꝛc. Außer einem wissenschaftlich und kaufmännisch ausgebildeten Director sind noch 4 Lehrer an der Anstalt thätig. Die Anstalt, welche mit 54 Zöglingen eröffnet wurde, ist jetzt von 110 Zöglingen besucht, von welchen die überwiegende Zahl in Ausländern besteht. Im ganzen hat die Anstalt bis jetzt 1318 Zöglinge ausgebildet bez. entlassen (darunter 462, also 35 % aus dem Inlande, 856 oder 65 % aus dem Auslande).

4) Die vom Staate erhaltene Baugewerbeschule zu Gotha, welche derzeit in 3 Classen 72 Schüler und 7 Lehrer (meist Architekten) hat, ist aus der 1805 vom Rathskämmerer Dürfeld gestifteten ersten Sonntagsschule in Gotha hervorgegangen. In Ermanglung der nöthigen Aufsicht war die Schule in den Jahren 1806—11 sehr in Verfall gekommen, bis sich 1811 eine Freiin von Frankenberg der Sonntagsschule annahm, namentlich durch Stiftung eines Legats von 500 Thlr. Im J. 1821 übernahm dann der Gewerbeverein und später der Polizeirath Eberhard die Beaufsichtigung und Leitung der Schule, bis 1850 die Schule vollständig reorganisirt wurde. Infolge späterer Einflüsse hat sich der Staat der Schule angenommen und es ist deshalb die Schule in zwei verschiedene Anstalten gegliedert worden: a) in eine Fortbildungsschule für Handwerkslehrlinge (Abend- und Sonntagsschule) und b) in eine höhere Baugewerbeschule für Baubeflissene und Maschinentechniker. Diese technische Fachschule, welche vorzugsweise den Zweck hat, tüchtige Bautechniker zu bilden, wird nur im Winterhalbjahr besucht. Der Unterricht wird in 3 Classen und zwar wöchentlich zusammen in 132 Stunden ertheilt. Der Lehrplan umfaßt: Arithmetik, Geometrie, namentlich darstellende Geometrie, Freihandzeichnen, Bauzeichnen, Baumechanik, Bauentwürfe, Veranschlagungslehre (Voranschläge), Modelliren, Physik und Chemie, Schattenlehre, Baumaterialienlehre, Feuerungskunde und Buchhaltung. Seit den letzten 4 Jahren hat sich die Anstalt durch erhöhte Staatszuschüsse und durch die dadurch ermöglichte Heranziehung tüchtiger Lehrkräfte beziehentlich entsprechende Gehaltserhöhungen bedeutend gehoben. Das Reifezeugnis der Anstalt befähigt den Inhaber zur Ausführung selbständiger Bauunternehmungen innerhalb des Herzogthums. Außer der höheren Gewerbeschule zu Gotha bestehen im Lande noch eine Anzahl gewerblicher Fortbildungsschulen, welche durch Staatszuschüsse in nicht unbedeutender Weise

unterstützt werden, z. B. in Waltershausen, Ohrdruf, Zella, Mehlis, Friedrichroda, Tambach, Gräfenrode, Sonneborn, Wangenheim 2c.

Schließlich sei noch bemerkt, daß in dem 1712 vom Landdrost O. Chr. Schulz gegründeten und von ihm mit einem 24,000 Thlr. betragenden Stiftungscapital ausgestatteten Waisenhause zu Friedrichswerth von einem Lehrer (Rector) 11—16 Waisenknaben unterrichtet und erzogen werden, und daß sich in der Stadt Gotha seit 1830 eine Rettungsanstalt für (26) sittlich verwahrloste Knaben befindet. Eine Taubstummen- und Blindenanstalt fehlen uns derzeit noch. Für Unglückliche dieser Art wird theils durch Staatsverwilligungen, theils durch Legate Sorge getragen.

Quellen zur Schulgeschichte Gotha's sind außer den im Verlauf des Artikels schon angeführten: Tenzel, Supplem. 1701. — Brückner, Kirchen- und Schulenstaat 1753. — J. Gelbke, Kirchen- und Schulenverfassung 1790. — Galetti, Geschichte des Herzogthums Gotha 1779. — Chr. Fr. Schulze, Friedrich II. 1851. — Beck, Herzog Ernst II. von S. Gotha-Altenburg 1854. — K. Schmidt, die Geschichte der Gothaischen Volksschule 1863. — Heß, Mittheilungen aus dem statistischen Bureau des herzogl. Staatsministeriums zu Gotha. — Die Acten des ehemaligen Oberconsistoriums u. m. a.*) E. Kehr.

Das Herzogthum Coburg. Das Schulwesen im Herzogthum Coburg hat dieselbe Entwicklungsbahn, wie in den meisten vorgeschritteneren Staaten Deutschlands, durchlaufen; nach längeren Pausen und scheinbarem Stillstande sind tief eingreifende Veränderungen und Verbesserungen eingetreten, namentlich in der neuesten Zeit. Wir geben im Folgenden eine kurze Darstellung der jetzt bestehenden Organisation zugleich mit historischen Rückblicken.

Die Stadt Coburg besitzt zwei höhere allgemeine Bildungsanstalten im Gymnasium und in der Realschule, die beide Staatsanstalten sind. Das Gymnasium, gegründet zu Anfang des 17. Jahrhunderts durch Herzog Casimir, hatte anfänglich einen durchaus akademischen Zuschnitt und bestand aus zwei Classen, dem Publicum und dem Paedagogium. Es wurde eine Zeitlang sogar die Absicht gehegt, die Anstalt zu einer Universität zu erweitern. Erst zu Anfang des dritten Decenniums unsres Jahrhunderts wurde eine dritte Classe als oberste unter dem Namen Selecta zugefügt. Die gegenwärtige ganz nach preußischem Modell geordnete Organisation datirt vom J. 1859. Das Gymnasium Casimirianum hat jetzt 6 Classen und stimmt so vollständig mit der bekannten Einrichtung des preußischen Gymnasium überein, daß wir einer detaillirten Schilderung überhoben sind. Zahl der Lehrer 12, Schüler etwa 100.

Die reichen Mittel, mit denen die Anstalt durch den freigebigen Stifter ausgestattet worden ist, sind durch einen treulosen Verwalter im vorigen Jahrhundert erheblich geschmälert worden. Ihr Etat beträgt gegenwärtig 13,815 fl., die theils aus dem eigenen Vermögen der Schule fließen, theils aus dem Schulgelde (12—18 fl. jährlich), theils aus Staatsmitteln. Wie alle älteren Gymnasien besitzt auch das Casimirianum eine beträchtliche Zahl von Stipendien und Stiftungen für ärmere Schüler.

Die Realschule wurde 1848 als städtische Schule gegründet und hat im wesentlichen die Organisation einer preußischen Realschule 1. Ordnung mit 6 Classen. Da jedoch das Latein keinen obligatorischen, sondern nur einen facultativen Unterrichtsgegenstand bildet, so hat sie gemäß den in Preußen geltenden Gesetzen nur die Rechte einer preußischen Realschule zweiter Ordnung. Seit dem Jahre 1861 ist sie Staatsanstalt. Ihr Etat wird erfüllt theils durch erhebliche Beiträge der Stadt, theils durch

*) Obgleich die Redaction den Standpunct, von welchem aus der Herr Verfasser obigen Artikels das Vergangene und das Gegenwärtige darstellt, nicht theilt — man vergleiche z. B. die Artikel „Verhältnis der Schule zur Kirche," „Volksschule", „Philanthropine", „Religionsunterricht" u. dgl., — so fand sie es doch angemessen, denselben ungehindert sich aussprechen zu lassen. S. auch den Art. S. Meiningen. D. Red.

das Schulgeld (12—18 fl. jährlich) theils durch Staatszuschüsse. Zahl der Lehrer 10, Zahl der Schüler gegenwärtig 224.

Beide Anstalten haben ihre dem preußischen Muster nachgebildete Organisation hauptsächlich infolge des Abschlusses der Militärconvention mit Preußen erhalten.

Die Vorbereitungsschule für Gymnasium und Realschule besteht aus 4 Classen und ist eine städtische Anstalt. Von den Schülern wird ein sehr mäßiges Schulgeld erhoben.

Diesen Lehranstalten reihen sich die übrigen städtischen Schulen als gehobenere Volksschulen für Knaben und Mädchen an, die mit der eben genannten Vorbereitungsschule unter der unmittelbaren Leitung eines besonderen städtischen Schuldirectors stehen. Die Bürgerknabenschule mit 7 Classen führt die Kinder bis zur Confirmation nach vollendetem 13. Lebensjahr. Schulgeld wird nicht erhoben. Daneben stehen unter einem besonderen Oberlehrer unter Oberleitung des städtischen Schuldirectors zwei Mädchenschulen, I und II, jede mit 6 Classen. In der Schule I wird ein mäßiges Schulgeld erhoben, während die II. Schule den Unterricht unentgeltlich ertheilt. Auch diese beiden Schulen haben die Kinder bis zum Confirmationsalter zu führen.

Katholische und jüdische Kinder werden in allen genannten Schulen vom Besuch des evangelischen Religionsunterrichts dispensirt.

Neben diesen Schulen besteht als Privatanstalt noch eine höhere Töchterschule, die sog. Alexandrinenschule unter dem Protectorat der regierenden Frau Herzogin. Sie zählt 7 Classen und führt die Bildung der Mädchen noch einige Jahre über das Confirmationsalter hinaus.

Für taubstumme Kinder besteht eine besondere Schule, gegründet 1835 als Privatschule, seit 1858 Staatsanstalt. Die Zahl der Kinder beträgt im Durchschnitt 15.

An die Seite dieser eine allgemeine Bildung vermittelnden Schulen treten noch zwei Berufsschulen und eine Fortbildungsschule. Das herzogl. Schullehrerseminar hat zur Aufgabe, den Schülern, die mit dem 17. oder 18. Lebensjahre eintreten, in einem zweijährigen Cursus diejenige pädagogische Ausbildung zu geben, die sie befähigt, als Volksschullehrer in Stadt und Land mit Erfolg und Segen zu wirken. Als Maß der Reife für den Eintritt gilt die Bildung, welche die Classe II der herzogl. Realschule zu gewähren hat. Wenn die Zöglinge die Abgangsprüfung des Seminars bestanden haben, so gelten sie als Schulamtscandidaten und haben vor der definitiven Anstellung im Schulamte eine zweite Prüfung vor einer besonderen Prüfungscommission zu erstehen.

Eine zweite Berufsschule, gleichfalls Staatsanstalt, ist die herzogl. Baugewerkschule. Sie hat den Baubeflissenen die Gelegenheit zum Erwerbe derjenigen Kenntnisse und Fertigkeiten zu bieten, an deren Besitz das Recht der selbständigen Ausübung des Baugewerbes gesetzlich geknüpft ist. Ihre Einrichtung ist dieselbe, wie die aller Anstalten mit gleichem Zwecke in Norddeutschland.

Das Bedürfnis der Erhaltung und Weiterführung der Volksschulbildung bei solchen Knaben und Jünglingen, die bereits in den Handwerkerstand als Lehrlinge eingetreten sind, hat zur Gründung der Sonntagsschule geführt. Die Anstalt steht durchaus auf eigenen Füßen und erhält sich wesentlich aus eigenen Mitteln, die der Gemeinsinn der Bürgerschaft geschaffen. Es wirken an derselben etwa 12 Lehrer, die allsonntäglich einer großen Zahl von Knaben Unterweisung im Zeichnen, Schreiben und Rechnen ertheilen. Ein Schulzwang besteht für diese Anstalt seit Einführung der Gewerbefreiheit nicht mehr.

Für Kinder, die das schulpflichtige Alter noch nicht erreicht haben, besteht eine Kleinkinderbewahranstalt und ein Kindergarten. Erstere erhält sich aus eigenen Mitteln und ist vorzugsweise auf die unteren Classen der Bevölkerung berechnet. Der Kindergarten ist eine reine Privatanstalt.

Die Schulen in den kleineren Städten und auf dem Lande sind sämmtlich mehr

oder minder gehobene Volksschulen, die im J. 1858 eine neue Organisation erhalten haben.

Die Volksschulen bestehen entweder für einzelne Gemeinden allein oder für mehrere zu einem Schulverband als Schulgemeinde vereinigte Gemeinden. Diese Vereinigung tritt in der Regel dann ein, wenn die Schule einer einzelnen Gemeinde weniger als 30 Schüler zählen würde und wenn die Gemeinde die Mittel zur Erhaltung einer besonderen Schule nicht selbst zu schaffen vermag. Die Zahl der Schüler in einer Schulclasse soll 80 nicht übersteigen. Tritt eine solche Vermehrung der Schülerzahl ständig ein, so muß noch ein zweiter Lehrer, unter Umständen selbst ein dritter beschafft werden.

Der Eintritt der Kinder in die Schule erfolgt mit dem 6. Lebensjahre, der Austritt mit der Confirmation nach erreichtem 13. Jahre. Von der Pflicht des Besuchs der öffentlichen Schule tritt nur dann eine Entbindung ein, wenn nachgewiesen wird, daß die Kinder auf andere Weise genügenden Unterricht erhalten. Doch gewährt diese Entbindung vom Besuch der Volksschule keine Befreiung von solchen Schullasten, welche die Glieder der Schulgemeinde gemeinsam zu tragen haben. Die Kosten für die Schulen, sowie für die Ruhegehalte emeritirter Lehrer haben zunächst die Gemeinden zu bestreiten, für die sie errichtet sind, soweit dieselben nicht durch besondere Mittel gedeckt werden.

Wenn mehrere Gemeinden zu einer Schulgemeinde verbunden sind, so haben sie die Verbindlichkeiten nach Maßgabe der Seelenzahl gemeinschaftlich zu erfüllen. Eine Ausnahme hievon findet in der Weise statt, daß die Gemeinde, welche den Vortheil genießt, die Schule in ihrer Mitte zu besitzen, einen um $^1/_5$ größern Beitrag zu den Kosten des Baues und der Unterhaltung des Schulhauses zu leisten hat. Ist eine Gemeinde erweislich außer Stande, die nöthigen Mittel zu beschaffen, so tritt die Staatskasse ein.

Die unmittelbar vorgesetzte Behörde der Volksschule ist der Schulvorstand, der aus dem Ortspfarrer als Localschulinspector, dem Ortsvorstand, den Lehrern und so viel Schulpflegern besteht, als Lehrer im Schulvorstand sitzen. Besteht eine Schulgemeinde aus mehreren Landgemeinden, so hat jede einzelne Gemeinde einen Schulpfleger zu stellen. Diese werden durch die Gemeindevorstände aus der Gemeinde gewählt. Die Obliegenheit der Schulvorstände ist es, für die Aufrechterhaltung der Schulordnung in allen ihren Theilen Sorge zu tragen. Die Fürsorge für die inneren Verhältnisse der Schule liegt speciell dem Localschulinspector ob.

Die für die Beaufsichtigung der Volksschulen in zweiter Stelle berufenen Behörden sind die Kirchen- und Schulämter, während die oberste Aufsicht über das gesammte Schulwesen vom Staatsministerium geführt wird.

Die Lehrer haben ihre Befähigung zur Führung eines Schulamtes in einer Prüfung nachzuweisen. Die erste Anstellung erfolgt in der Regel auf wenigstens 1 Jahr.

Die Schullehrer in den Landstädten mit Ausnahme der Oberlehrer, sowie die Schullehrer in Pfarrdörfern und Filialorten sind verbunden, die Functionen als Kirchner, Cantoren, Organisten und Vorsteher der Choradstanten zu übernehmen, dagegen sind sie befreit von niedrigen, ihrer Stellung zuwiderlaufenden Dienstleistungen für die Kirche und die Person des Geistlichen.

Zu einer Verehelichung bedarf der Lehrer der Erlaubnis des Kirchen- und Schulamts; doch kann die Erlaubnis nur versagt werden, wenn die betreffende Frauensperson übel berüchtigt oder wenn die Unzulänglichkeit der Mittel zur Ernährung einer Familie offenbar ist.

Die Ruhestandsverhältnisse der Lehrer sind im Einklange mit dem der Staatsdiener geordnet. Auch das Verfahren gegen läßige und unwürdige Lehrer ist dasselbe, wie gegen Staatsdiener. In gleichem Geiste der Humanität ist das Pensionswesen für Wittwen und Kinder der Lehrer geordnet. Die jährliche Pension einer Schul-

lehrerswittwe besteht in dem 6. Theil, die eines Schullehrerkindes in dem 20. Theile des fixen Gehaltes oder Ruhegehaltes des verlebten Schullehrers. Die Abgabe an diese Wittwenkasse beträgt für das Jahr 1 % des Gehaltes.

Das Herzogthum (10,20 □Meilen, 50,000 Einw.) hat 65 Schulen mit 115 Lehrern. Diese Schulen wurden im J. 1864 besucht von 3518 Knaben und 3581 Mädchen, im J. 1865 von 3495 Knaben und 3621 Mädchen.

Die inneren Verhältnisse der Volksschule sind durch eine besondere Schulordnung vom 22. Oct. 1858 geregelt. Sie giebt bestimmte Anordnungen für den Unterricht wie für die Zucht. Bei den Unterrichtsfächern werden unterschieden a) die unumgänglich nothwendigen, d. h. diejenigen, welche die Entscheidung geben bei Beantwortung der Frage, ob ein Kind aus der Schule zu entlassen sei; b) diejenigen, bei welchen über mangelhafte Kenntnisse bei der Entlassung aus der Schule hinweggesehen werden mag. Zu den ersteren werden gerechnet: Religion, deutsche Sprache, Schreiben, Rechnen und Gesang. Die letzteren sind: Geschichte, Geographie und sonst gemeinnützige Kenntnisse. Dabei ist noch das Turnen als obligatorischer Unterrichtsgegenstand in allen Schulen des Landes eingeführt. In denjenigen Schulen oder Schulabtheilungen, in welchen die unumgänglich nöthigen Lehrgegenstände noch nicht genügend erlernt sind, sollen die minder nöthigen vorläufig nicht in den Lehrplan aufgenommen werden. In solchen Schulen oder Schulabtheilungen ist bei dem Religionsunterrichte das Wichtigste aus der Kirchen-, besonders Reformationsgeschichte zu lehren und das Lesen zur Mittheilung gemeinnütziger Kenntnisse zu benutzen.

Als geringstes Maß von Kenntnissen und Fertigkeiten, welches die Volksschule bei den aus derselben abgehenden Kindern erreicht haben soll, wird Folgendes bestimmt: Die Aufgabe für den evangelischen Religionsunterricht ist die Erreichung einer solchen Bekanntschaft mit der Bibel, daß die Kinder wenigstens 50 geeignete biblische Geschichten frei erzählen können, in der Art, daß das Verständnis derselben ersichtlich ist. Sie sollen ferner mit den Büchern der heiligen Schrift nach ihrem Hauptinhalt genau bekannt sein, genauere Kenntnis des N. Testaments, namentlich der Evangelien besitzen, wenigstens 100 Bibelstellen fest im Gedächtnis haben und von der biblischen Geographie soviel wissen, als zum Verständnis der Bibel nothwendig ist. Die Reihenfolge der biblischen Schriften müßen sie auswendig wissen und leicht und schnell jede Bibelstelle aufschlagen können. Vom Katechismus sollen die 5 Hauptstücke den Kindern nach ihrem Wortinhalt genau und fest eingeprägt und erklärt sein. Diese Erklärung hat hauptsächlich auf den Zusammenhang und das innere Verständnis der Heilswahrheiten zu sehen, und die biblischen Abschnitte, welche gelesen werden, damit in Verbindung zu bringen. Jedes Kind soll wenigstens 15 Kirchenlieder, welche mit Rücksicht auf den Religionsunterricht und die Kirchenfeste auszuwählen und zu erklären sind, fest auswendig gelernt und über das Kirchenjahr und die christlichen Hauptfeste die nöthige Belehrung empfangen haben. Uebrigens soll der ganze Unterricht so ertheilt werden, daß er den religiösen Sinn nähre und stärke. — Das niedrigste Ziel, welches bei dem Unterrichte in der Muttersprache von jeder Volksschule erreicht werden soll, ist sicheres, geläufiges Lesen der deutschen Druck- und Handschrift, mit Ausdruck und Betonung nach dem verschiedenen Sinn, sowie mit reiner, dialektfreier Aussprache; Verständnis des Gelesenen, ferner einige Uebung im schriftlichen und mündlichen Gedankenausdruck ohne grobe Verstöße gegen die Rechtschreibung. Der Unterricht ist auch auf die Uebung im Schreiben von Briefen und auf die Ausarbeitung von anderen im gewöhnlichen Leben vorkommenden Geschäftsaufsätzen auszudehnen. — Im Schönschreiben sollen die Kinder so geübt werden, daß jedes Kind eine deutliche, reinliche, gefällige und geläufige Handschrift in deutschen Buchstaben aus der Schule ins Leben mitbringt. Daß es auch die lateinische Handschrift erlerne, ist wünschenswerth. — Im Rechnen wird von den Schülern der Volksschule als geringstes Maß gefordert: Gewandtheit im Kopf- und Tafelrechnen innerhalb der Grenzen der 4 Species mit unbenannten

er gleichbenannten und ungleich benannten Zahlen. Wenn dieses geringste Maß von nntnissen im Rechnen erreicht und Fertigkeit hierin erlangt ist, so kann zur Bruchchnung und zur Proportionsrechnung übergegangen werden. Jedenfalls ist das Leichteste n der Bruchrechnung und von der Proportionsrechnung den Kindern in elementarer eise beizubringen und zugleich mit den Species einzuüben. — Der Unterricht im esang, welcher das Gehör und den guten Geschmack bilden und den geselligen Umng veredeln soll, ist für die Kinder evangelischer Confession besonders auch als ittel der gemeinschaftlichen Andacht und des öffentlichen Gottesdienstes aufzufassen. ie Kinder sollen die gebräuchlichen Kirchenmelodieen, welche zu den im Religionsterricht auswendig zu lernenden Liedern gehören, ohne Anstoß singen lernen.

In den Schulen auf dem Lande sollen drei Stufenabtheilungen — seien es nun assen in verschiedenen Räumen oder Ordnungen in einem Zimmer — bestehen: die tere für Kinder von 6—8 Jahren, die mittlere für Kinder von 8—11 Jahren und : obere für Kinder von 11—14 Jahren. Das Gesetz ordnet noch die Vertheilung r Unterrichtsgegenstände auf diese drei Abtheilungen. Die Volksschulen in den Landdten umfassen ebenfalls 3 Classen, die unterste für das 1. und 2. Schuljahr, die ittelclasse für das 3. und 4. Schuljahr, und endlich die Oberclasse bis zur Confirmation. Der Unterricht in den einzelnen Fächern ist ein tiefer greifender und ausdehnterer, als es in den gewöhnlichen Landschulen ausführbar ist; er nimmt noch eographie, Geschichte und Naturkunde in den Kreis der Lehrfächer auf. Für Knaben nd Mädchen bestehen in den Landstädten in der Regel gesonderte Schulen.

Eine besondere Aufmerksamkeit wendet das Gesetz noch der Schulzucht zu, und en Mitteln, dieselbe aufrecht zu erhalten.

Ueber die Ferien sind folgende Bestimmungen getroffen: Außer an Sonn- und festtagen wird der Unterricht in allen Volksschulen ausgesetzt: zu Weihnachten vom 4. Dec. bis zum 2. Januar, am Fastnachtstag, zu Ostern vom Mittwoch in der Charwoche bis zum Montag nach Quasimodogeniti, zu Pfingsten vom Sonnabend bis Mittwoch, am Kirchweihfest 2 Tage, 14 Tage zur Zeit der Heuernte und 4 Wochen ur Zeit der Fruchternte. Der Anfang der zuletzt genannten beiden Ferien wird auf Vorschlag des Lehrers durch den Localschulinspector bestimmt.

Das Gesetz giebt noch die erforderlichen Bestimmungen über Aufnahme und Entlassung der Schüler, über die Prüfungen und über die Beaufsichtigung der Volksschulen nebst den Dienstanweisungen für die Lehrer, die Localschulinspectoren (Geistlichen) und für die geistlichen Mitglieder der Kirchen- und Schulämter.

Das Gesetz konnte noch nicht überall im Herzogthum zur vollen Ausführung gelangen, da bei dem sehr bedauerlichen Mangel an Lehrkräften die gesetzlich angeordnete Lehrerzahl noch nicht durchweg zu beschaffen war. Dr. **Eberhard.**

Das Herzogthum S. Meiningen. Das Herzogth. Meiningen, 43 □M. mit 181,000 Einw. hat seinen jetzigen Umfang seit 1826, wo es infolge des Aussterbens der herzoglichen Linie S. Gotha eine Vergrößerung um mehr als das Doppelte seines frühern Bestandes erfuhr. Die gegenwärtig zu einem politischen Ganzen vereinigten Landestheile standen früher unter altmeiningischer, hildburghäusischer, coburgischer, gotha-altenburgischer und gothaischer Regierung und besaßen bereits mehr oder weniger ausgebildete Schulverfassungen, welche, obwohl alle aus einer Quelle, den Einrichtungen Ernsts des Frommen (s. oben: Herzogth. Gotha), entsprungen, vielfache Verschiedenheiten darboten. Es war daher eine nicht ganz leichte Aufgabe für die Regierung des neuen Gesammtherzogthums Meiningen, einen einheitlichen Plan der Organisation und Verwaltung der Schulen des Landes durchzuführen. Indes es gelang in verhältnismäßig kurzer Zeit. Für das Volksschulwesen war die Umgestaltung schon 1829 im wesentlichen vollendet; im J. 1836 folgte auch die der höhern Schulen. Die erste Anregung gieng von dem jugendlichen, für die Hebung und Kräf-

tigung des geistigen Lebens in seinem Lande ebenso thätigen, wie auf die Beförderung des materiellen Wohlstandes seiner Unterthanen bedachten Herzogs Bernhard aus; das Organ aber, dessen sich der Fürst und seine Regierung zur Neugestaltung insbesondere des Volksschulwesens bedienten, war der im J. 1854 verstorbene Oberconsistorialrath Dr. Ludwig Nonne in Hildburghausen, welcher als der Schöpfer des neuen Organismus der Meininger Volksschule anzusehen ist und Jahre lang die belebende Seele desselben blieb. Nonne war einer der begeistertsten und begabtesten Schüler Pestalozzi's, bei welchem er 1809 mehrere Monate in Iferten verweilt und dessen Unterrichtsmethode er sich bis zur vollendetsten Meisterschaft angeeignet hatte. Nach seiner Vaterstadt Hildburghausen zurückgekehrt, wurde er der Reformator des Schulwesens in dem damals noch für sich bestehenden kleinen Herzogthum S. Hildburghausen, in welchem er als Schulrath fungirte. Auf seinen Betrieb wurden im Frühjahr 1810 alle Lehrer und Schulamtscandidaten des Landes zu einem sogenannten außerordentlichen Cursus einberufen, welchem im Herbste desselben Jahres ein zweiter folgte. Da saßen 30-, ja 50- und 60jährige Männer, unter ihnen auch Geistliche, zu den Füßen des 25jährigen Schulraths, um von ihm in der Theorie, wie in der Praxis der neuen Lehrweise unterrichtet und geübt zu werden. Den meisten von ihnen kam die Sache anfangs wie ein Spiel und als solches doch zu ernst und mühsam vor; Nonne aber verstand es, sie nicht bloß mit der neuen Unterrichtsmethode rasch vertraut zu machen, sondern in ihnen überhaupt auch ein frisches, reges Leben anzufachen. Er vereinigte sie jeden Abend zu heiterer Unterhaltung, zu Gesang und Musik, und erweckte in allen das Bewußtsein von der hohen Bedeutung ihres Berufs. Noch nach vielen Jahren haben greise Männer unter der Sorge und Noth ihres Daseins sich gern des „außerordentlichen Cursus" erinnert, als der schönsten Zeit ihres Lebens. — Nachdem so brauchbare Lehrkräfte geschaffen waren, wurde sofort mit der Reorganisation der Schulen selbst begonnen. In wenigen Monaten waren alle Schulstuben neu eingerichtet und mit Subsellien und den nöthigen Apparaten versehen, und bald ließ sich in den Schulen des Herzogthums Hildburghausen ein neues Leben und im ganzen Lande ein erhöhtes Interesse für Jugend- und Volksbildung verspüren. In den nächstfolgenden Jahren war Nonne damit beschäftigt, die Saat, welche er ausgestreut hatte, zu hegen und zu pflegen. Er bewies dabei nicht weniger Sachkenntnis und Geschick als rastlose Thätigkeit und erreichte es, daß die Hildburghäuser Volksschulen bald für die besten in weitem Umkreise galten.

Als im J. 1826 Hildburghausen an Meiningen fiel, war es eine wohlverdiente Anerkennung der Verdienste, die Nonne um die Schulen seines bisherigen engern Vaterlandes sich erworben hatte, daß die Leitung des Schulwesens in dem vergrößerten Herzogthum Meiningen in seine Hand gelegt wurde. Sein organisatorisches Talent bekam dadurch ein neues, erweitertes Arbeitsfeld, dem nun Nonne seine ganze Mannskraft und die gereifteste Erfahrung zuwendete. In den verschiedenen Theilen des neugebildeten Herzogthums befanden sich drei Seminare, das eine zu Meiningen, gegründet 1775, das andere zu Hildburghausen, gegründet 1794, das dritte, ebenfalls aus dem letzten Decennium des vorigen Jahrhunderts stammende, zu Saalfeld. Das zuletzt genannte war das am wenigsten lebensfähige; es entbehrte als ein bloßes Annexum des Lyceums in Saalfeld jeder organischen Einrichtung, war sehr mangelhaft ausgestattet und leistete wenig. Das Seminar in Meiningen dagegen hatte sich unter der Leitung zweier tüchtiger Dirigenten, Walch (bis 1792) und Keyßner (bis 1826) zu einer blühenden Anstalt entwickelt und zählte durchschnittlich mehr Schüler als das Hildburghäuser. Gleichwohl beschloß die Regierung, das Meininger Seminar, ebenso wie das Saalfelder, aufzulösen und das Hildburghäuser zum einzigen Landesseminar zu erheben und demgemäß zu erweitern. Nonne wurde mit der Einrichtung der neuen Anstalt beauftragt und behielt auch die Direction derselben. Es wurde in Hildburghausen ein großes Gebäude zur Aufnahme des Gesammtseminars angekauft

ıb dem Bedürfnis entsprechend ausgebaut. Noch ehe aber der Bau vollendet war, ı Herbst 1827, berief Nonne die Präceptoren und Schulamtscandidaten der neuen ındestheile, die noch keine vollständige Seminarbildung erhalten hatten, mit den Zög- ıgen des früheren Meininger Seminars zu einem außerordentlichen Cursus, und es gann mit mehr als 100 Schülern das frische, rührige Arbeiten wieder, wie in jenem ften außerordentlichen Curse. Als die nöthigen Bauten vollendet waren, kam das eminar mit etwa 60 Zöglingen in regelmäßigen Gang. Gleichzeitig wurde die Or- ıisation der Schulen in derselben Weise, wie früher im Hildburghäusischen, im ganzen erzogthum Meiningen in Angriff genommen und rasch durchgeführt. Nonne traf die eisten Einrichtungen an Ort und Stelle selbst. Niemand verstand es besser als er, ie Massen zu bearbeiten; die Gemeinden ließen sich durch ihn leicht zur Beschaffung on Mitteln bestimmen; eine große Anzahl von Schulhäusern wurde erbaut, in den Städten begann man die Bürgerschulen zu reorganisiren und mit neuen Classen zu ermehren, auf dem Lande wurde der Schulbesuch, welcher an vielen Orten, namentlich m Saalfeldischen, nur im Winter stattgefunden hatte, allenthalben auch auf das Som- nerhalbjahr ausgedehnt und Schulversäumnisstrafen nöthigten fortan auch die säumigen Eltern zur regelmäßigen Benutzung des Schulunterrichts für ihre Kinder. Die Prä- ceptorate,*) diese Miethdienststellen für arme Lehrer, wurden in feste Schulstellen ver- wandelt, die Wandeltische (seit 1827) mehr und mehr abgestellt, die Lehrergehalte möglichst verbessert; regelmäßige Lehrerconferenzen traten in allen Diöcesen ins Leben und ein, zum Theil aus diesen Conferenzen hervorgegangener, neuer Lehrplan griff in den Schulen allenthalben Platz. — Nonne's unmittelbarer Einfluß auf das Meininger Schulwesen dauerte bis 1836. In diesem Jahre trat derselbe von der Leitung des Seminars, welches einen eigenen Director erhielt, zurück, und bald nachher wurde auch das Referat für Schulsachen im Consistorium einem für dasselbe angestellten Schulrathe übertragen, während Nonne als erster geistlicher Rath dieses Collegiums die kirchlichen Angelegenheiten in der Hand behielt.**) Seitdem ist das Meininger Schulwesen nicht stehen geblieben. Im J. 1836 und 1837 haben die höhern Lehr- anstalten eine durchgreifende Umgestaltung erfahren, für die Volksschulen aber ist man auf der von Nonne betretenen Bahn weiter fortgeschritten. Die Zahl der Schulen und Schulclassen hat sich beträchtlich vermehrt, die weiten Schulwege für die Kinder und die Wandeltische für die Lehrer sind verschwunden, Fortbildungsschulen für die aus der Elementarschule ausgetretene Jugend hat man, weniger auf dem Wege des Gesetzes, als durch Einwirkung auf die Einsicht in die Zweckmäßigkeit der Sache, ins Leben gerufen. Die Lehrergehalte sind zu wiederholtenmalen aufgebessert worden mit namhafter Beihülfe des Staates bei armen Gemeinden; das Pensions- und Wittwen- kassenwesen der Lehrer ist geregelt worden, neue Lehr- und Lesebücher sind eingeführt und die Lehrerconferenzen haben sich in gedeihlicher Weise verallgemeinert und weiter entwickelt. Im J. 1848 trat eine Veränderung im Schulregiment insofern ein, als damals das Consistorium von Hildburghausen nach Meiningen verlegt und hier mit dem herzogl. Staatsministerium als eine Abtheilung desselben („für Kirchen- und Schulensachen") vereinigt wurde.

Das Volksschulwesen. I. Die Schulen. Es giebt im Lande 285 selb- ständige Volksschulen an 277 verschiedenen Schulorten. Auf die 17 Städte des Herzog- thums kommen 19 Schulen, darunter 2 jüdische (in Meiningen und in Hildburghausen),

*) Präceptoren hießen in Meiningen und in ganz Thüringen und Sachsen die nur vor- läufig und provisorisch angestellten Lehrer; sie waren geringer besoldet als die ordentlichen Lehrer, hatten den Wandeltisch, konnten jederzeit entlassen werden und kamen nur in den kleinsten Orten vor.

**) Vgl. über Nonne's Leben und Wirksamkeit die Nekrologe in der Dorfzeitung 1854 Nr. 154 (von Director Kühner in Frankfurt a. M.) und in dem Meininger Tageblatt vom 9. Juni 1854.

auf das platte Land vertheilen sich 266 Schulen, darunter 6 jüdische. Von den 366 Dörfern im Lande haben 106 noch keine eigenen Schulen, sie sind vielmehr in benachbarte Orte eingeschult; in 6 Dörfern dagegen befinden sich je 2 Schulen, indem neben der christlichen Schule auch eine jüdische vorhanden ist; unter den 260 christlichen Dorfschulen ist eine katholische. — Die Zahl der Classen in den städtischen Schulen ist sehr verschieden; in Ummerstadt sind nur 2 Classen und die Schule hat mehr den Charakter einer guten Dorfschule, als den einer Bürgerschule; dasselbe gilt von der Schule in Lehesten, welche 3 Classen hat; je 4 Classen haben die Schulen zu Themar, Heldburg, Schalkau und Kranichfeld, 5 Classen die zu Wasungen, Römhild und Gräfenthal; Camburg hat eine 6classige, Eisfeld eine 7-, Hildburghausen eine 8- und Pößneck eine 9classige Schule. In den Schulen zu Salzungen und Saalfeld mit je 10, Meiningen mit 12, Sonneberg mit 13 Classen besteht die Einrichtung von Parallelcursen, so daß jedes Kind nur 8 oder 9 aufeinanderfolgende Classen zu durchlaufen hat. Die israelitischen Schulen in Meiningen und Hildburghausen sind nur mit je einem Lehrer besetzt. — Unter den Dorfschulen befindet sich eine 6classige in Steinach und eine 4classige in Lauscha, außerdem haben 23 Schulen je 2 Classen mit ebenso vielen Lehrern; 241 Dorfschulen sind jede mit einem Lehrer besetzt.

Die Zahl der Schulkinder beläuft sich auf 29,250, von denen 8050 auf die städtischen Schulen, 21,200 auf die Dorfschulen kommen; in den Städten ist ein Lehrer durchschnittlich für 73,08, auf dem Lande für 71,05 Kinder vorhanden. Im einzelnen ist freilich die Frequenz der Schulen sehr verschieden. Die Bestimmung, daß kein Lehrer mehr als 100 Kinder auf die Dauer haben soll, konnte noch nicht überall eingehalten werden; es giebt noch 10—12 Schulen, in denen 120—150 Kinder auf einen Lehrer kommen, wogegen andererseits die Zahl derjenigen Schulen, in welchen nur 12—20 Kinder sich befinden, noch größer ist. Die Ueberfüllung hat wegen fehlender Mittel für die Anstellung neuer Lehrer noch nicht überall beseitigt werden können, während die geringe Schülerzahl mehrerer Schulen durch die Abgelegenheit vieler kleinen Dörfer, namentlich in dem gebirgigen Theile des Landes, bedingt ist. Auch gehören die 8 jüdischen Schulen, mit Ausnahme zweier, zu den schwachbesuchten, sie haben zusammen nur 296, im Durchschnitt also jede nur 37 Schüler.

Die Schulzeit ist für die Kinder vom Lande (Knaben und Mädchen) und für die Mädchen in den Städten 8jährig (vom 6. bis zum 13. Lebensjahre incl.), für die Knaben in den Städten 9jährig (vom 6. bis zum 14. Lebensjahre incl.). Die Einführungszeit ist Ostern, da das Schuljahr von Ostern zu Ostern läuft. Es werden in jedem Jahre diejenigen Kinder eingeführt, welche bis zum 1. April das 5. Lebensjahr zurückgelegt haben, und diejenigen Kinder auf dem Lande und die Mädchen in den Städten, welche bis zum gleichen Termin das 13. Lebensjahr, sowie diejenigen Knaben in den Städten, welche bis dahin das 14. Lebensjahr zurückgelegt haben, zu Ostern oder zwischen Ostern und Pfingsten und zu Pfingsten selbst entlassen. Mit der Entlassung aus der Schule ist die Zulassung zur Confirmation verbunden. Ein früherer Eintritt in die Schule und ein früherer Austritt aus derselben, als der gesetzlich bestimmte, findet nur infolge erlangter Dispensation, welche bei der Oberbehörde einzuholen ist, statt und kommt selten vor. Der Besuch der öffentlichen Volksschule ist obligatorisch, wenn er nicht durch den Besuch einer höheren Schule oder durch Privatunterricht ersetzt wird. Die Schulversäumnisse werden als unvermeidliche, entschuldbare und strafbare verschieden beurtheilt. Die erste Classe der Versäumnisse ist straflos, die zweite ebenfalls, wenn die Versäumnisse wirklich entschuldigt werden und die Entschuldigung von dem Lehrer oder dem Geistlichen angenommen worden ist; die letzte Classe wird bestraft. Jede schuldbarer Weise versäumte Vor- oder Nachmittagsschule wird mit einer Geldstrafe von 2 Kreuzern belegt, an deren Stelle eine verhältnismäßige Freiheitsstrafe der schuldigen Eltern tritt, wenn die Geldbuße nicht geleistet wird.

Alle Versäumnisse sind von dem Lehrer in gedruckte Listen genau einzutragen, welche jede Woche, oder, wenn es nöthig erscheint, auch täglich dem Pfarrer vorzulegen sind, damit dieser die Säumigen rechtzeitig admoniren kann. Bei 10 und mehr schuldbaren Schulversäumnissen für ein Kind während eines Monats ist an die Kreisbehörde zu berichten, welche erforderlichen Falls weitere Strafmaßregeln ergreifen kann. Es ist durch dieses mit Consequenz und Nachdruck seit vielen Jahren gehandhabte Verfahren dahin gebracht worden, daß bei weitem in den meisten Schulen strafbare Schulversäumnisse gar nicht oder nur bei einzelnen mehr oder weniger verwahrlosten Individuen vorkommen, und überhaupt der Schulbesuch als ein regelmäßiger bezeichnet werden kann. Einzelne Dorfschulen und einzelne Classen in manchen Stadtschulen bilden allerdings noch immer unerfreuliche Ausnahmen von der Regel.

Der Schulunterricht wird das ganze Jahr hindurch ertheilt und zwar wöchentlich in 30 Stunden, wobei die Nachmittage am Mittwoch und Sonnabend frei bleiben. An den übrigen Tagen wird an den meisten Orten Vormittags drei und ebenso viele Stunden lang Nachmittags Schule gehalten, hier und da hat man auf die Vormittage vier, auf die Nachmittage nur zwei Stunden gelegt. Sogenannter getheilter Schulunterricht, d. h. die Einrichtung, daß Vormittags eine andere Schülerabtheilung als Nachmittags unterrichtet wird, auf jede derselben also nur etwa die Hälfte der wöchentlichen Schulstunden kommt, ist in 10—12 überfüllten Dorfschulen und in einigen andern, wo die Mehrzahl der Kinder einen großen Schulweg zurückzulegen hat, ausnahmsweise noch gestattet. Ferien giebt es im ganzen Jahre zusammen 10 Wochen; diese sind nach den localen Verhältnissen verschieden vertheilt, es fallen 3—5 Wochen auf die Schnitternte, je 8—14 Tage auf die Heuernte, ebenso viele Tage auf die Kartoffelernte und je 8—14 Tage auf die drei hohen Kirchenfeste; in dieser Beziehung bestehen für die verschiedenen Districte besondere Ferienordnungen, für welche, bei manchen Abweichungen im einzelnen, doch immer der Grundsatz, daß die Ferien im ganzen nicht über 10 Wochen dauern dürfen, streng festgehalten ist. Auch die jüdischen Schulen haben ihre eigenen Ferien unter Einhaltung der angegebenen gesetzlichen Bestimmung.

Die Schuldisciplin, welche sich auf alles, was zur Erhaltung der äußerlichen Ordnung in der Schule (pünctlichen Schulbesuch, Ruhe und Aufmerksamkeit während des Unterrichts, Reinlichkeit ꝛc.), wie auf alles, was die geistige Ausbildung und die Erziehung der Kinder zur Frömmigkeit und Sittlichkeit neben dem eigentlichen Unterrichte unterstützt und fördert, erstrecken soll, wird zunächst von den Lehrern gehandhabt. In wichtigern Fällen sind dieselben aber an die Mitwirkung der Pfarrer, als Localschulinspectoren, und der Ortsschulvorstände und Bezirksschulbehörden gewiesen. Die den Lehrern zuständige Strafgewalt schließt die körperliche Züchtigung nicht aus, von dieser soll indes so selten wie möglich Gebrauch gemacht werden, die Strafen sollen nicht zu hart ausfallen und nicht in ungeeigneter, den Anstand und das Schamgefühl der Kinder verletzender Weise vollzogen werden. In allen solchen Fällen und wenn durch die Strafe die Gesundheit der Kinder gefährdet worden ist, können die Lehrer auf disciplinarischem und selbst auf gerichtlichem Wege belangt werden. Beschwerden der Eltern über zu harte oder unziemliche Bestrafung ihrer Kinder sind zunächst bei den Localschulinspectoren (Pfarrern) anzubringen; den Lehrer selbst während des Unterrichts im Schulzimmer und in Gegenwart der Schulkinder zur Rechenschaft zu ziehen oder mit Vorwürfen zu bestürmen und seinen Hausfrieden zu stören, ist bei Strafe untersagt. Bei Polizeivergehen der Kinder, namentlich wenn sie Dieberei, Feld-, Garten- und Waldfrevel betreffen, erhalten die Schulbehörden und Lehrer Nachricht, und in leichteren Fällen wird es der Schule überlassen, eine angemessen erscheinende Strafe zu vollziehen; macht sich ein gerichtliches Verfahren gegen Schulkinder nöthig, so werden die Acten vor Vollziehung der zuerkannten Strafe an die Oberbehörde eingesendet und von dieser an höchster Stelle vorgelegt, von wo in der Regel Erlaß oder

mildernde Umwandlung der Strafe erfolgt. Oeffentliche Tänze, Spinn- und Lichtstuben dürfen Schulkinder nicht besuchen.

Unterrichtsgegenstände sind für alle Volksschulen: Religion, Deutsch (Lesen und Schreiben), Rechnen, Geographie, Geschichte, Naturkunde und Gesang; in den gehobeneren Dorfschulen und in den Stadtschulen kommen noch dazu geometrische Formenlehre und Zeichnen; in den größeren Bürgerschulen wird auch Planimetrie, Latein, Französisch und Englisch gelehrt, doch ist die Theilnahme an dem Unterrichte in den fremden Sprachen nicht obligatorisch. Der Turnunterricht ist bis jetzt noch nicht in allen Schulen eingeführt; an den Stadtschulen wird er zum Theil mit großem Eifer betrieben, und auch auf die Dörfer verbreitet er sich von Jahr zu Jahr mehr. Von den Behörden wird er empfohlen und gefördert, ein Zwang zur Einführung besteht indes nicht. Für den Religionsunterricht dienen der lutherische kleine Katechismus, die Bibel, das Gesangbuch und eine Bearbeitung der biblischen Geschichte überall als Lehrbücher, die sich auch in den Händen der Kinder befinden. Für den deutschen Unterricht sind für die verschiedenen Lehrstufen Lesebücher eingeführt. Zu allen in die Schulen einzuführenden Lehrbüchern ist die Genehmigung der Oberschulbehörde einzuholen und es herrscht im ganzen eine große Uebereinstimmung in der Wahl und im Gebrauche dieser Art Lehrmittel. Zu den überall anzuschaffenden Lehrapparaten und Schulutensilien gehören wenigstens zwei Wandtafeln (eine linirte und eine nichtlinirte), Schwamm, Kreide, eine Lesemaschine oder auf Pappe gezogene große Lesetafeln, Land- resp. Wandkarten (wenigstens die Planigloben, die Karten von Europa, von Deutschland, vom Herzogthum Meiningen und von Palästina); Tisch und Stuhl für den Lehrer, Subsellien mit Lehnen von verschiedener Höhe und Weite für die verschiedenen Abtheilungen der Schüler, Fensterrouleaux, Wasserkrug ꝛc. Mehrere Schulen, selbst auf dem Lande, sind mit weit reichlicherem Lehrapparate und vollständigeren Lehrmitteln, als den gesetzlich vorgeschriebenen, ausgestattet. Für die Anlegung und Einrichtung der Schulhäuser bestehen bestimmte Reglements. Das Schulhaus soll eine möglichst freie und gesunde Lage haben, dabei aber dem Straßenlärm nicht ausgesetzt sein; die Wohnung für einen verheiratheten Lehrer soll wenigstens 2 heizbare Stuben und 2 Kammern nebst Küche und Keller, für einen unverheiratheten 1 Stube und 1 Kammer nebst kleiner Küche enthalten. Die Schulstube soll nicht zu sehr von der Quadratform abweichen, höchstens mit dem Verhältniß von 2 : 3; die Fenster sollen nach Süden oder Osten gehen, die Höhe des Lehrzimmers soll je nach der Größe 9½—11 Fuß betragen. Für jedes Kind ist 4 Quadratfuß Raum in Anspruch zu nehmen, nach Abzug des Raumes für Gänge, Lehrersitz ꝛc. Bei Neubauten soll auf ⅙ Zuwachs der Kinderzahl Rücksicht genommen werden. Diese Vorschriften sind leider noch nicht überall durchzuführen gewesen. In kleineren Dörfern, namentlich auf dem Walde, lassen manche Schulhäuser noch vieles zu wünschen übrig.

Die Einrichtung und Erhaltung der Schule liegt zunächst den Gemeinden ob, der Staat giebt indes an bedürftige Schulgemeinden beträchtliche Zuschüsse. Als unterstützungsbedürftig werden diejenigen Gemeinden angesehen, welche in Ermangelung hinreichender Fonds für die Erhaltung ihrer Communalverwaltung die erforderlichen Summen durch jährliche Umlagen auf die Gemeindemitglieder aufbringen müßen, wenn diese Umlagen die Hälfte der directen Staatssteuer übersteigen. In dieser Lage befindet sich etwa ein Fünftel der Schulgemeinden und die ihnen vom Staate für ihre Schulen gewährte Subvention beläuft sich auf 16,000 fl. jährlich, außerdem beziehen viele Lehrer seit alter Zeit einen Theil ihrer Geld- und Naturalbesoldung aus öffentlichen milden Stiftungen und von den Staatsdomänen, im Gesammtbetrage von ungef. 14,000 fl. jährlich.

II. Die Lehrer. Die Zahl aller ordentlichen Volksschullehrer beträgt jetzt 406, von denen 109 auf die Städte, 297 auf die Dörfer kommen. Neben diesen sind in den Städten noch 10 Hülfslehrer und ebenso viele Hülfslehrerinnen, erstere für das

Zeichnen und Schreiben, letztere für weibliche Arbeiten beschäftigt, und auch an mehreren Landschulen wird in eigenen Näh- und Strickstunden von besonderen Lehrerinnen Unterricht ertheilt. Die Rectoren der Bürgerschulen und an den größeren derselben auch die ersten Lehrer werden aus der Zahl der Predigtamtscandidaten, welche vor ihrem Eintritt in die Schule eine besondere Prüfung (das Rectoratsexamen) zu bestehen haben, und der Candidaten des höheren Schulamtes (Realschul- oder Gymnasiallehramtes) genommen. Unter den 406 Lehrern der Meininger Volksschulen befinden sich dermalen 20 studirte, und von diesen sind 18 Theologen, die meistens als geistliche Collaboratoren auch eine Anzahl von Predigten zu halten haben. Das Rectoratsexamen besteht in einer schriftlichen und einer mündlichen Prüfung und in der Abhaltung von Probelectionen an der Bürgerschule zu Meiningen, wo es vor dem herzogl. Staatsministerium abgehalten wird. Examinatoren sind der Referent für das Schulwesen im Ministerium, der Seminardirector und soviele dazu beorderte Lehrer des Gymnasiums oder der Realschule zu Meiningen, als für einzelne besondere Prüfungsfächer erforderlich erscheinen. Die schriftlichen Arbeiten bestehen in einer größeren Abhandlung über ein pädagogisches Thema und in Clausurarbeiten. Die mündliche Prüfung erstreckt sich auf Pädagogik, Religion, deutsche Sprache, Mathematik, Geschichte, Geographie und (für Rectoren) auf Latein als obligatorische Gegenstände, außerdem auf andere Unterrichtsfächer, in denen der Examinand geprüft sein will. In der Religion, von welcher übrigens gut bestandene Candidaten der Theologie dispensirt werden können, kommt es besonders auf Bibelkunde, praktische Behandlung der Bibel beim Unterrichte, Glaubens- und Sittenlehre, Katechetik, Geographie von Palästina und Religionsgeschichte an; in der Pädagogik auf Kenntnis der verschiedenen Unterrichtsmethoden und der Geschichte der Pädagogik; in der Mathematik wird das Pensum der Gymnasien zu Grunde gelegt, von der Prüfung im Deutschen ist die historische und vergleichende Grammatik ausgeschlossen; im Latein werden die Kenntnisse eines guten Secundaners verlangt. In Geschichte und Geographie genügt eine allgemeine Uebersicht des ganzen Gebietes und eine eingehendere Bekanntschaft mit der mathematischen Geographie.

Die übrigen Lehrer erhalten ihre Berufsbildung auf dem Landes-Schullehrerseminar zu Hildburghausen. Dieses ist, wie bereits erwähnt, im Jahr 1794 gegründet und 1827 neu organisirt worden und hat seit 1836 seinen eigenen Director. Außer diesem sind an demselben 6 ordentliche Lehrer, darunter 2 für Musik und Gesang, und 3 Hülfslehrer für das Turnen, das Zeichnen und den Unterricht jüdischer Seminaristen im Hebräischen und jüdischer Religionskunde angestellt. Die Besoldung der ordentlichen Lehrer steigt von 700 fl. bis 1000 fl., die des Directors ist 1600 fl. Die Anstalt hat drei Classen, der Cursus ist dreijährig; diejenigen aber, welche in einer Classe zwei Jahre zurückbleiben, haben das Seminar vier Jahre lang zu besuchen. Der Unterricht der Seminaristen erstreckt sich auf alle Theile des Volksschulunterrichtes, außerdem auf Pädagogik, theoretischen und praktischen Musikunterricht (Generalbaßlehre, Klavier-, Orgelspiel, Violinenspiel ꝛc.), Uebung im liturgischen Gesange, Gartenbaukunde, Turnunterricht und theoretische Unterweisung in der Behandlung der taubstummen Kinder. Die jüdischen Seminaristen nehmen an allen Unterrichtsgegenständen der christlichen Seminaristen Theil, außer dem Religionsunterrichte, den sie, wie den Unterricht im Hebräischen von dem Lehrer der jüdischen Schule in Hildburghausen, jedoch im Seminargebäude, ertheilt erhalten. Für den Synagogendienst werden sie in der Synagoge zu Hildburghausen vorbereitet. Mit dem Seminar ist eine dreiclassige Uebungsschule und eine Taubstummenanstalt verbunden, an beiden erhalten die Seminaristen Uebung im Unterrichten. Bedingungen der Aufnahme ins Seminar sind: das erreichte, oder nahezu (bis auf ½ Jahr) erreichte 17. Lebensjahr, gute körperliche Gesundheit und Freiheit von auffallenden Leibesgebrechen, Unbescholtenheit des Lebenswandels, gute geistige

Anlagen und als Vorkenntnisse Fertigkeit im Lesen und Schreiben, Bekanntschaft mit der Bibel, sicheres Inhaben und Wortverständnis der Hauptstücke des lutherischen Katechismus, einer Anzahl Gesangbuchslieder und der für die Glaubens- und Sittenlehre bedeutsamsten Bibelsprüche, das Wichtigste aus der Religionsgeschichte, die Fertigkeit, einen erzählenden oder beschreibenden deutschen Aufsatz ohne grobe grammatische und orthographische Fehler niederzuschreiben und Kenntnis der Wortformen und der Theile des Satzes, Uebung im Rechnen mit ganzen und gebrochenen Zahlen und in den einfachern bürgerlichen Rechnungsarten; bezüglich auf Gesang und Musik Kenntnis der Noten und einige Uebung im Treffen und im Clavier- und Violinspiel. Die Vorbereitung für den Eintritt in das Seminar ist den einzelnen Seminaradspiranten überlassen, die Schullehrer werden aber von der Behörde ermuntert, sich diesem Geschäfte zu unterziehen und erhalten für jeden von ihnen auf das Seminar vorbereiteten und in dasselbe aufgenommenen Adspiranten eine Remuneration aus der Staatskasse. Eine früher in Hildburghausen errichtete Präparandenanstalt konnte sich nicht halten. Die Zahl der Seminaristen ist durchschnittlich 52, bisweilen hat sie das Maximum der im Seminargebäude unterzubringenden Zöglinge 60 erreicht gehabt, selten ist sie in den letzten Jahren unter 50 herabgesunken. Der Unterricht im Seminar ist unentgeltlich; die Zöglinge haben auch freie Wohnung im Seminargebäude, können aber ihren Tisch in der Stadt nehmen. Der Staat verleiht zur Bestreitung der Kosten an dürftigere Seminaristen Unterstützungen im Betrag von 1200 fl. jährlich. Entlassen werden durchschnittlich 16 Schulamtscandidaten. Sie erhalten durch das Bestehen der Abgangsprüfung am Seminar, bei welcher der Schulrath als Commissarius des h. Ministeriums zugegen ist, die Befähigung zur provisorischen Anstellung im Schuldienste. Nach zwei Jahren können sie sich zur 2. Prüfung melden, durch deren Bestehen sie für die definitive Anstellung qualificirt werden. Diese 2. Prüfung erstreckt sich, wie die erste, auf alle Theile des Seminarunterrichts, faßt aber mehr als jene die Befähigung der Candidaten für die Schulpraxis ins Auge.

Die Schulamtscandidaten stehen nach ihrem Abgange vom Seminar unter der Aufsicht der Ephoren, sie haben an den Lehrerconferenzen und den Lesecirkeln der Lehrervereine theil zu nehmen und, solange sie nicht im öffentlichen Schuldienste beschäftigt sind, jährlich eine pädagogische Arbeit an die Oberbehörde einzusenden.

Die Anstellung der Schulamtscandidaten, sowie die Versetzung der Schullehrer erfolgt entweder unmittelbar durch Rescript des herzogl. Staatsministeriums, Abtheilung für Kirchen- und Schulensachen, oder auf Präsentation von Patronen durch Bestätigung dieser Präsentation durch die eben genannte Behörde. In den bei weitem meisten Städten haben die Gemeinderäthe das Präsentationsrecht für die am Orte befindlichen Bürgerschulstellen, die Zahl der Patronatsstellen auf dem Lande, für welche Rittergutsbesitzer und andere Privatpersonen das Präsentationsrecht besitzen, ist verhältnismäßig gering. Den Schulgemeinden steht ein gewißes Ablehnungsrecht insofern zu, als sie nach abgelegter Probe des Anzustellenden zu der Erklärung aufgefordert werden, ob sie gegen Wandel, Gaben und Lehre desselben eine erhebliche Einwendung zu machen haben. Wird in dieser Weise der neue Lehrer von der Gemeinde abgelehnt, so steht die Entscheidung dem herzogl. Gesammtministerium zu. In einer langen Reihe von Jahren sind dergleichen Ablehnungen nicht vorgekommen, die anstellende Behörde sucht etwa auftauchende Bedenken der Gemeinden vorher zu beseitigen. Die Probe der Lehrer besteht bei Stellen, mit welchen Kirchendienst verbunden ist, auf dem Lande in Gesang und Orgelspiel, Ablesung einer Predigt vom sog. Capitelstuhle und Abhaltung einer Katechisation in der Kirche; in den Städten fällt das Ablesen der Predigt durch den Lehrer weg. Bei Stellen ohne Kirchendienst wird die Probe in der Schule durch Abhaltung einer Probelection abgelegt. Außer denjenigen, welche das Rectoratsexamen bestanden haben, soll reglementsmäßig kein Lehrer angestellt werden, der nicht seine Vorbildung auf dem Landesseminar empfangen und nach

bestandener Prüfung unter die Schulamtscandidaten aufgenommen ist. In den letzten Jahren ist man wegen Mangels an geprüften Candidaten in einzelnen Fällen von dieser Regel insofern abgewichen, als zur vicarischen Verwaltung von erledigten Schulstellen junge Leute aus dem Seminar schon einige Monate vor der Entlassungsprüfung abgesendet und mit dem Qualificationszeugnisse für provisorische Anstellung versehen worden sind.

Hinsichtlich des amtlichen Charakters der fungirenden Lehrer unterscheidet man Vicare, welche zur vorübergehenden aber selbständigen Verwaltung einer Stelle abgesendet, Schulgehülfen, welche zur zeitweiligen Aushülfe und Unterstützung älteren theilweise noch activen Lehrern beigegeben werden, Substituten, welche an die Stelle vollständig emeritirter Lehrer treten und, wenn sie die persönliche Qualification besitzen, namentlich wenn sie das zweite Examen bestanden haben, definitiv im Schuldienste angestellt werden, jedoch nach dem Tode des Emeritus die Versetzung auf eine ihrem Dienstalter entsprechende Stelle zu gewärtigen haben, Schullehrer, deren nur an mehrclassigen Schulen mehrere zugleich sich befinden können, und Rectoren. Die Einführung eines neuen Lehrers geschieht nach abgehaltener Probe auf dem Lande und in den Städten, in welchen keine Ephorie ihren Sitz hat, durch den Ortsgeistlichen, in den übrigen Städten durch den Ephorus (Superintendent) und das städtische Kirchen- und Schulamt. Die Umzugskosten sind den Lehrern von den Gemeinden zu erstatten. — Die Dienstleistungen der Lehrer beschränken sich entweder auf die Schule, oder sie sind kirchlicher Art. Jeder Lehrer ist verpflichtet, bis zu 30 Stunden wöchentlichen Unterricht zu ertheilen; jeder Rector bis zu 20 Stunden. Der Kirchendienst besteht theils in der Vertretung des Pfarrers bei Abhaltung des Gottesdienstes, theils in der dem Geistlichen zu leistenden Assistenz, als Küster oder Kirchner, bei Taufen, Trauungen, Leichenbegängnissen, Communionen ꝛc. und in der Führung des Duplicats, resp. Triplicats der Kirchenbücher, theils endlich in den sog. niedern Kirchendiensten, z. B. dem Glockenläuten, Uhraufziehen, Reinigen der Kirche und der vasa sacra. Von diesen niedern Diensten sind in den letzten Jahren die Lehrer befreit worden, oder es muß ihnen dafür besondere Vergütung zu Theil werden. Das Neujahrsingen vor einzelnen Häusern ist abgeschafft; wo es gewünscht wird, sollen die Lehrer mit dem Singchor zu Neujahr an einer beschränkten Zahl von Plätzen im Orte Gesänge aufführen.

Die Besoldungen der Lehrer sind seit 30 Jahren mehrfach aufgebessert und gesetzlich regulirt worden, zuletzt in den Jahren 1862 und 1867. Hiernach hat jeder Lehrer bei seiner ersten provisorischen Anstellung, sei es als Vicar, Gehülfe ꝛc. oder selbständiger Lehrer 200 fl., nach bestandener 2. Prüfung aber 225 fl. Besoldung zu beanspruchen. In den Städten von 3000 und mehr Einwohnern ist das Minimum der ersten Besoldung 250 fl. Nach 10jähriger Dienstzeit sollen in den Städten von 5000 und mehr Einwohnern der Rector 800 fl., die zwei am niedrigsten dotirten Lehrer je 350 fl., die zwei nächst höher dotirten je 425 fl., jeder der übrigen 500 fl.; in den Städten von 3000—5000 Einwohnern: der Rector 700 fl., die zwei am niedrigsten dotirten Lehrer je 350 fl., die zwei nächst höher dotirten je 425 fl., jeder der übrigen 500 fl.; in den übrigen Städten: der Rector 500 fl., der niedrigst dotirte Lehrer 300 fl., der nächst höher dotirte 350 fl., jeder der übrigen 400 fl. erhalten; auf dem Lande sollen in einem Schulbezirke von 300 und mehr Einwohnern bei Schulen mit einem Lehrer die Stellen ohne Kirchendienst 300 fl., die Stellen mit Kirchendienst 350 fl. Gehalt haben; bei Schulen mit 2 Lehrern soll der 2. Lehrer 225 fl., der 1. Lehrer 350 fl. und bei Schulen mit mehr als zwei Lehrern soll der unterste Lehrer 225 fl., der nächst höhere 275 fl., jeder der übrigen 350 fl. erhalten. Bei geringerer Einwohnerzahl sollen Stellen ohne Kirchendienst auf 225 fl. und Stellen mit Kirchendienst auf 275 fl. Gehalt gebracht sein.

Ist ein Lehrer in einer Stadt zugleich als Cantor, Organist oder Kirchner angestellt, so ist ihm eine Besoldung von mindestens 350 fl. zu gewähren.

Diejenigen Lehrer an städtischen Schulen, welche Universitätsstudien gemacht und dies in einer Staatsprüfung nachgewiesen haben, bekommen nach sechsjähriger Dienstzeit in Städten von 5000 und mehr Einwohnern eine Besoldung von 700 fl., in Städten von 3000—5000 Einwohnern 600 fl., in den übrigen Städten 500 fl. als Minimalbesoldung, einschließlich der für geistliche Functionen ihnen zustehenden Einnahmen.

Nach 25jähriger Dienstzeit erhält jeder Lehrer, dessen designationsmäßiges Einkommen 700 fl. nicht übersteigt, aus der Staatskasse eine jährliche Alterszulage von 25 fl. und nach 30jähriger Dienstzeit eine solche von 35 fl. Mit jeder Lehrerstelle muß eine Naturalbesoldung von wenigstens 4 Malter Korn (= 12¼ Berliner Scheffel) und 4½ Klaftern weiches oder 3 Klaftern hartes Holz verbunden sein; beides wird entweder in Natur geliefert oder nach den laufenden Marktpreisen vergütet, während es in der Besoldungsdesignation nur zu dem sog. Normalpreise, der jetzt unter der Hälfte des laufenden Preises steht, den Lehrern angerechnet wird. Die Wohnungen werden auf dem Lande mit 5—15 fl., in den Städten bis höchstens 6 % des Gehaltes veranschlagt. Sind Dienstwohnungen, wie häufig in den Städten, nicht für alle Lehrer vorhanden, so wird eine Miethsentschädigung gewährt, welche 5 % der Besoldung beträgt. Zur Heizung der Schulstuben werden außerdem 3—4 Klaftern Holz dem Lehrer von der Gemeinde geliefert.

Zu bemerken ist, daß obige Sätze nur das gesetzlich zulässige Minimum des Gehalts bestimmen, daß die Veranschlagung für Ländereien, Naturalbesoldungsstücke, Accidenzien ꝛc. durchschnittlich hinter dem wahren Ertrage zurückbleibt, und mehrere Besoldungsdesignationen dabei noch den Minimalsatz beträchtlich übersteigen. Im allgemeinen kann man annehmen, daß die Hälfte der Lehrer ein Diensteinkommen von mehr als 400 fl. (bis 1000 fl.) genießt, ein Viertel sich zwischen 300 fl. und 400 fl. steht, und nur das letzte Viertel nicht mehr als 200—300 fl. zu beziehen hat. Aber in den letzten Jahren hat es allerdings sich herausgestellt, daß die Dotation der Schulstellen noch zu niedrig ist, und daß eine neue Aufbesserung erfolgen muß, wenn das Herzogthum Meiningen seine Schulamtscandidaten und Lehrer im Lande behalten will, da viele sonst, trotz der Anhänglichkeit an die engere Heimat, es vorziehen würden, die im Auslande sich darbietende Gelegenheit zur Erlangung besser dotirter Stellen zu benutzen.

Das Schulgeld, wo solches nicht ganz aufgehoben ist, wird in die Besoldungsdesignationen der Lehrer eingerechnet, aber nicht von diesen selbst erhoben, sondern in die Gemeindekasse gezahlt und aus dieser nach dem veranschlagten Betrage an die Lehrer im ganzen monatlich oder vierteljährlich abgewährt. Für den designationsmäßigen Betrag haften die Gemeinden.

Für emeritirte und quiescirte Lehrer werden die Pensionen nach dem Gehalte der Stellen, beziehungsweise der Größe der Orte bemessen. Mehr als ein Drittel der Besoldung kann einem Lehrer bei seiner Pensionirung in keinem Falle entzogen werden. Außerdem gelten folgende Minimalsätze für den Pensionsgehalt: in den Städten von mehr als 4000 Einw. für die Inhaber der zwei geringsten Stellen je 300 fl., für die der zwei nächst höheren je 350 fl., für die übrigen je 400 fl.; in Städten von 3—4000 Einw. für die Inhaber der zwei niedrigsten Stellen je 300 fl., für die übrigen 350 fl., in den übrigen Städten für die Inhaber der zwei geringsten Stellen 250 fl., für die übrigen 300 fl.; auf dem Lande in Schulbezirken von 300 und mehr Einw. bei ungetheilten Schulen für Stellen mit Kirchendienst 275 fl., für Stellen ohne Kirchendienst 250 fl.; bei getheilten Schulen für die zweiten Lehrer 200 fl., für die obern Lehrer 275 fl., und bei geringerer Einwohnerzahl für Stellen mit Kirchendienst 225 fl., für Stellen ohne Kirchendienst 200 fl.

Ein Lehrer, welcher wegen gerichtlicher Untersuchung suspendirt wird, muß die Vicariatskosten bis zur Hälfte seines Gehaltes tragen.

Bei Amtserledigungen und Versetzungen werden die einzelnen Besoldungstheile mit Ausnahme der Accidenzien, nach Verhältnis der Dienstzeit, resp. Nutznießungszeit, eines jeden repartirt. Die Accidenzien erhalten nach eingetretener Vacanz durch Todesfall die Relicten des Verstorbenen, außerdem bezieht sie, wer die Casualien verrichtet. Das Holz wird von Michaelis zu Michaelis als praenumerando gegeben angesehen, und es sind von demselben auf das Winterhalbjahr $^2/_3$, auf das Sommerhalbjahr $^1/_3$ zu berechnen. Das Weihnachts- und Neujahr-Singgeld wird nach Maßgabe der Dienstzeit, jedoch nach Abzug von $^1/_5$ der Einnahme für Mühe und Aufwand vertheilt.

Den Relicten verstorbener Lehrer wird eine sogen. Gnadenzeit, d. h. der Bezug der Besoldung des Verstorbenen und die Benutzung der Wohnung auf 2—3 Monate von der Oberbehörde bewilligt. Bereits versorgte Kinder und Collateralerben erhalten indes in der Regel keine Gnadenzeit. Zur ferneren Unterstützung der Wittwen und minderjährigen oder unversorgt gebliebenen Kinder von verstorbenen Schullehrern besteht eine allgemeine Schullehrer-Wittwenkasse. Mitglieder derselben sind alle Lehrer des Herzogthums, welche an einer Volksschule (Stadt- oder Dorfschule) feste Anstellung erlangt haben. Die Beiträge der Lehrer zur Wittwenkasse bestehen aus einem Antrittsgelde von 3 fl. oder 4 fl. 30 kr. und in einem jährlichen Beitrage von gleicher Höhe, je nachdem ihre Besoldung weniger als 450 fl., oder 450 fl. und mehr beträgt. Außerdem steuern die Kirchkassen bei und die Staatskasse giebt jährlich ungef. 1400 fl. Zuschuß. Die Pensionen der Wittwen, resp. Kinder, betragen 50 fl. und 75 fl., im Verhältnis zu den persönlichen Beiträgen der Lehrer. Außerdem erhalten die Wittwen und Waisen der Lehrer in den drei ersten Jahren nach dem Tode ihres Versorgers eine jährliche Unterstützung von 40 fl., das sog. Wittwenkorn, sonst eine Getreidelieferung, die jetzt in Geld verwandelt worden ist, und nach Umständen erhöht werden kann. Dafür hat jeder Lehrer jährlich noch 3 fl. in die allgemeine Wittwenkasse zu steuern.

Die Volksschullehrer sind nicht Staatsdiener im vollen Sinne des Wortes, sie genießen aber mehrere Rechte derselben. Sie sind frei von Amts- und Gemeindelasten sie haben gleich allen öffentlichen Dienern das Gemeinde- und Heimatsrecht an den Orten, wo sie definitiv angestellt sind, müßen aber, wenn sie an besondern Gemeindenutzungen (Holzschlägen, Gemeindeländereien ꝛc.) Antheil haben wollen, sich mit der gesetzlichen Summe einkaufen. Zu ihrer Verheirathung, zur Führung von Agenturen, zur Uebernahme eines Communalamtes und Betreibung anderer Nebengeschäfte bedürfen sie der besondern Erlaubniß der Oberbehörde.

Ohne Genehmigung des Pfarrers oder Ephorus soll kein Lehrer eine Unterrichtsstunde aussetzen, oder eines seiner kirchlichen Amtsgeschäfte verabsäumen. Urlaub kann dem Lehrer auf dem Lande während der Schulzeit der Pfarrer bis zu drei Tagen, der Ephorus auf eine Woche, während der Ferien der Pfarrer auf eine Woche, der Ephorus auf die ganze Dauer der Ferien geben. Weiterer Urlaub ist beim herzogl. Staatsministerium einzuholen. Die Rectoren in den Städten haben hinsichtlich der Urlaubsertheilung im allgemeinen die Berechtigung der Pfarrer auf dem Lande. — In jeder Diöcese bestehen unter Aufsicht der Ephoren Lehrervereine und Lesezirkel. Die Vereine wählen ihre Vorstände und versammeln sich im Sommer monatlich einmal zu Conferenzen, für welche eine bestimmte Thätigkeit nicht vorgeschrieben ist, über die aber jährlich von dem Ephorus unter Vorlage der Protokolle und Conferenzarbeiten an die Oberbehörde berichtet wird. Von Zeit zu Zeit finden in den einzelnen Diöcesen combinirte Conferenzen der Pfarrer und Lehrer statt, und jährlich pflegt auch eine allgemeine Conferenz der Lehrer des Herzogthums abgehalten zu werden. Das Institut der Conferenzen, dem die Oberbehörde alle Aufmerksamkeit

zuwendet und alle mögliche Förderung angedeihen läßt, hat sich für das collegialische Leben und für die Beförderung der Berufsfreudigkeit der Lehrer sehr ersprießlich gezeigt, und insbesondere haben die gemeinschaftlichen Conferenzen der Pfarrer und Lehrer viel dazu beigetragen, daß das Verhältnis der beiden sich so nahe stehenden und doch oft so schroff begegnenden Stände im allgemeinen ein recht erfreuliches geworden oder geblieben ist. — Gewißermaßen als ein Kind der Lehrervereine und Lehrerconferenzen kann „das Schularchiv für das Herzogthum Meiningen" angesehen werden, ein vom Lehrer Hartmann in Salzungen redigirtes und monatlich zweimal erscheinendes Blatt, in welchem die interessantern und gediegenern Conferenzarbeiten neben andern pädagogischen Mittheilungen Aufnahme zu finden pflegen.

III. Die Behörden und die Beaufsichtigung der Schulen. Die landesherrliche Oberbehörde für das gesammte Schulwesen des Herzogthums, insbesondere auch für das öffentliche Volksschulwesen, ist die Abtheilung des herzogl. Staatsministeriums für Kirchen- und Schulensachen in Meiningen, welche an die Stelle des 1848 aufgehobenen Consistoriums zu Hildburghausen getreten ist. Diese Behörde besteht aus dem dirigirenden Staatsrath, zwei geistlichen und zwei weltlichen Räthen. Einer der letztern ist als Schulrath (Oberschulrath) Referent für alle Schulangelegenheiten und führt persönlich auch die Oberaufsicht über die Schulen und ihre Lehrer, zu welchem Zweck er instructionsmäßig alle 3 Jahre sämmtliche Schulen des Landes einmal visitiren soll, um sich von dem Zustande der einzelnen Schulen an Ort und Stelle zu überzeugen, hervortretende Mängel sofort abzustellen und die Ausführung des Lehrplans warzunehmen. In der Praxis kehrt der Turnus der Visitationen des Schulraths bei den Volksschulen erst alle 4—5 Jahre wieder. Bei der Oberbehörde werden die Entscheidungen collegialisch gefaßt. Von ihr gehen alle Besetzungen der Lehrerstellen landesherrlichen Patronats und die Bestätigungen der von Privatpatronen (Gemeinderäthen, Rittergutsbesitzern ꝛc.) präsentirten Lehrer aus, so jedoch, daß die Anstellungen der Rectoren und der ersten Lehrer an den Bürgerschulen der Genehmignng des Landesherrn unterbreitet werden; sie gewährt innerhalb der durch den Etat gezogenen Grenzen die regelmäßigen Unterstützungen für die Schulen und die Lehrer aus Staatsmitteln, stellt die Besoldungen der Lehrer nach Maßgabe der gesetzlichen Bestimmungen fest und bestätigt die deshalb aufzustellenden und den Lehrern auszuhändigenden Besoldungsdesignationen, beaufsichtigt und leitet mit Zuziehung des beim Ministerium angestellten Baurath die Schulbauten und die Einrichtung der Lehrzimmer, verfügt die Pensionirung und übt auch die Disciplinarstrafgewalt aus, vermöge der sie Strafen bis zu 50 Thalern auferlegen kann, und das gerichtliche Verfahren wegen Absetzungen einzuleiten hat. Die Recursinstanz gegen Entscheidungen der Ministerialabtheilung für Kirchen- und Schulensachen bildet das herzogl. Gesammtministerium. Die Anstellung der Seminarlehrer erfolgt, wie die der Gymnasial- und Realschullehrer, durch landesherrliches Decret.

Unter der Aufsicht und Leitung der Oberbehörde bestehen in den einzelnen Diöcesen zwei einander coordinirte Unterbehörden: 1) die Kirchen- und Schulenämter, 7 für die größern Städte (Meiningen, Salzungen, Hildburghausen, Eisfeld, Sonneberg, Saalfeld und Pößneck) und 14 für die Landdiöcesen; 2) die Ephorien oder Superintendenturen. Die Kirchen- und Schulenämter werden gebildet durch den Ephorus der Diöcese und den betreffenden Verwaltungsbeamten (den Oberbürgermeister in den größern Städten und den Oberamtmann). Die Geschäftsführung steht dem weltlichen Beamten zu, der Vorsitz dem im Amte ältesten Mitgliede. Der Geschäftskreis der Kirchen- und Schulenämter erstreckt sich vorzugsweise auf die äußeren Angelegenheiten, also namentlich auf das Rechnungs-, Bau-, Besoldungs-, Stellenbesetzungswesen, dann auf solche Sachen, die eine obrigkeitliche Mitwirkung nöthig machen und bei denen die seelsorgliche und mehr persönliche Einwirkung des Ephorus nicht ausreicht und eine actenmäßige Behandlung eintreten muß. In allen rein pädagogischen

oder innern Angelegenheiten, also solchen, welche den Unterricht nach Inhalt und Methode, das sittliche Verhalten der Candidaten und Lehrer, die Conferenzen u. dgl. betreffen, ist die Ephorie die zuständige Behörde. Für die nichtevangelischen Schulgemeinden und Lehrer ist ebenfalls das betreffende Kirchen- und Schulenamt die nächste Aufsichtsbehörde, doch so, daß das weltliche Mitglied desselben dann in Verbindung mit dem katholischen königl. bayrischen Decan, welcher im Auftrage des Bischofs von Würzburg die kirchlichen und Schulangelegenheiten der meininger Katholiken warzunehmen hat, und mit dem jüdischen Landesrabbiner in Verbindung tritt. Die specielle Aufsicht über die einzelnen Ortsschulen führen die Localkirchen- und Schulvorstände, an deren Spitze auf dem Lande und in den Städten, die nicht Sitze von Ephorien sind, der Ortsgeistliche, in den übrigen Städten der Ephorus in seiner Eigenschaft als Oberpfarrer steht. Die übrigen Mitglieder sind die Lehrer, oder, wo deren mehrere an einer Schule sind, die ersten Lehrer, resp. die Rectoren, die Bürgermeister und Schultheißen, die Kirch- oder Schulkasserechnungsführer und 1 bis 2 von den Gemeindeausschüssen gewählte Schulpfleger oder Schulcommissäre. Den Geistlichen liegt überdies als Localschulinspectoren die besondere Beaufsichtigung der Schulen ihres Kirchspiels ob, die sie deshalb auch fleißig zu besuchen haben.

Die Schulvisitationen und Schulprüfungen sind von dreierlei Art: 1) das Frühlingsexamen, welches von den Ortsgeistlichen am Schlusse des Schuljahres, um Ostern, abgehalten wird und nach welchem die Entlassung der Confirmanden stattfindet; 2) die Visitation im Sommer durch den Ephorus und, wenn damit zugleich die Kirchenvisitation verbunden ist, unter Theilnahme des weltlichen Mitgliedes vom Kirchen- und Schulamte; 3) die schon erwähnte Visitation durch den Schulrath in einem 3—5jähr. Turnus. In den Ephoralsitzen fallen die beiden erstgenannten Prüfungen regelmäßig zusammen. Ueber alle Visitationen wird von den Visitatoren Bericht erstattet, von den Pfarrern über das Frühlingsexamen an den Ephorus, von den Ephoren und den Kirchen- und Schulämtern, sowie auch vom Schulrathe an das h. Staatsministerium, Abth. für Kirchen- und Schulensachen. Den Ephoralberichten sind ausführliche statistische Nachweise (über die Frequenz der Schulen, die Zahl und Vertheilung der Unterrichtsstunden, die Schulversäumnisse ꝛc.) und außerdem die schriftlichen Probearbeiten der Kinder beizulegen.

Das meiningische Volksschulwesen hat den guten Ruf, in welchem es seit Jahrzehnten gestanden, im allgemeinen sich unverkürzt bis auf die neueste Zeit erhalten und ist fortwährend in gedeihlicher Entwicklung begriffen. Den Forderungen der Neuzeit bezüglich auf die Emancipation der Schule von der Kirche, der weitergreifenden Ausbildung der Lehrer durch Aufnahme des Unterrichts in Literaturgeschichte und fremden Sprachen in den Seminarcursus, der Aufhebung des confessionellen Religionsunterrichts in confessionslosen Gemeindeschulen u. dgl. m. hat man im Meiningischen zwar noch weniger entsprochen, als es anderwärts und namentlich auch in dem benachbarten Gothaischen geschehen ist; die Regierung huldigt in diesen Stücken einem gewißen Conservatismus, der ihr von manchen Seiten zum Vorwurf gemacht werden mag. Die Verbindung von Kirche und Schule ist gewahrt, der Pfarrer ist noch Localschulinspector, der lutherische Katechismus dient in den obern Classen als Grundlage für den Unterricht in der Glaubens- und Sittenlehre und der Unterricht im Lateinischen, Französischen und Englischen ist von dem Seminarcursus ausgeschlossen. Die Lectüre und Erklärung deutscher Classiker beschränkt sich für die Seminaristen auf verhältnismäßig wenige Schriftsteller und auf einzelne Schriftwerke. Man huldigt im allgemeinen dem Grundsatze, daß es besser ist, die künftigen Volksschullehrer in einem engern Kreise fest und tüchtig zu machen, als sie von allem etwas kosten zu lassen, ohne in irgend einem Stücke rechte Gründlichkeit zu erreichen. Als die Hauptaufgabe der Volksschule wird die Erziehung in christlicher Sitte und in christlicher Glaubensüberzeugung, sowie die Aneignung derjenigen Kenntnisse und Fertigkeiten angesehen, welche im Leben des

Bürgers und Landmanns von vorwiegender Bedeutung sind. Biblische Geschichte, Glaubens- und Sittenlehre, Lesen, Rechnen, Schreiben sind daher die Hauptfächer des Schulunterrichts, an die sich von den sogenannten Realien Geographie, Geschichte und Naturkunde in größerem oder geringerem Umfange anreihen. Innerhalb dieser enger gezogenen Grenzen wird aber im allgemeinen Treffliches geleistet. Kein überhaupt bildungsfähiges Kind im Lande bleibt ohne Unterricht, und die Zahl solcher, welche infolge schlechten Schulbesuchs und häuslicher Vernachlässigung, ohne lesen und schreiben zu können, aus der Schule entlassen werden, ist verschwindend klein, wogegen die Mehrzahl der Kinder wohl unterrichtet und im mündlichen und schriftlichen Ausdruck nicht ungeübt ins Leben tritt. Eine vorzügliche Sorgfalt wird der Ausbildung der Seminaristen in Gesang und Musik und der Bildung und Erhaltung guter Kirchenchöre zugewendet. Für Gesang und Musik hat die Bevölkerung entschiedene Neigung und Anlage. Beide werden durch die Schule unterstützt und gefördert. Der Salzunger Kirchenchor hat sich einen weit über die Grenzen des Herzogthums gehenden Ruf erworben, und ein Director ist als Kirchenmusikdirector mit der Organisation und Beaufsichtigung ähnlicher Institute für das ganze Land amtlich beauftragt, was von den besten Erfolgen begleitet gewesen ist. Ein allgemeines Schulgesetz ist nicht vorhanden, trotzdem bildet das Volksschulwesen einen auf gesetzlicher Basis ruhenden wohlgeordneten und lebenskräftigen Organismus. An einzelnen fühlbaren Mängeln fehlt es natürlich nicht. Die Einführung der Kinder schon nach vollendetem 5. Lebensjahre wie die Entlassung der Kinder vom Lande und der Mädchen in den Städten schon nach vollendetem 13. Lebensjahre muß als ein Umstand bezeichnet werden, der den Erfolgen des Schulunterrichts nicht günstig ist. Ebenso kann die Vorbereitung der Seminarabspiranten in vielen Fällen als eine völlig genügende nicht angesehen werden, und die Besoldung vieler Lehrer, obwohl in den letzten Jahren namhafte Verbesserungen stattgefunden haben, ist den jetzigen Lebensbedürfnissen gegenüber in mehreren Fällen noch eine unzureichende.

An die Volksschule schließen sich die Fortbildungsschulen an, welche von jungen Leuten bis zum 18. Jahre besucht werden sollen. Es bestehen Anstalten dieser Art für beide Geschlechter, die für Mädchen jedoch in geringerer Zahl als die für die erwachsenere männliche Jugend. Sie werden in der Regel während des Winterhalbjahres, hier und da auch das ganze Jahr hindurch, an bestimmten, nach jedes Ortes besondern Verhältnissen zu wählenden Tagen, gehalten. Die Geistlichen und Lehrer sind angewiesen, sich ihrer mit Eifer anzunehmen. Der Unterricht in den Fortbildungsschulen soll die Erhaltung, Befestigung und Erweiterung der in der Volksschule erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten bezwecken und dabei die Bedürfnisse für das praktische Leben besonders ins Auge fassen. Lesen, Schreiben, Rechnen, Uebung im deutschen Aufsatz, Geographie, Geschichte, geometrische Formenlehre und, namentlich in den Städten, Zeichnen sind die Hauptgegenstände des Unterrichts. Die Gemeinden gewähren den Lehrern für das Halten der Stunden eine Remuneration, deren Betrag durch gegenseitige Vereinbarung festgesetzt wird, und sorgen für Beleuchtung und Heizung der Locale. Ein gesetzlicher Zwang zum Besuch der Fortbildungsschulen findet für die jungen Leute nicht statt; die Regierung hat, trotz mehrfacher dahin gerichteter Anträge, bis jetzt Bedenken getragen, den Schulzwang über das 13. und 14. Lebensjahr hinaus auszudehnen und in die Freiheit der Familie bezüglich der Erziehung der Kinder noch weiter gebieterisch einzugreifen, zumal da nicht überall die geeigneten Lehrkräfte und die Mittel zur Erhaltung der Fortbildungsschulen zu Gebote stehen. Das Institut der Fortbildungsschulen soll in der Ueberzeugung der Einzelnen von ihrer Nützlichkeit und Nothwendigkeit seine Stütze haben und von oben durch moralische Einwirkung gefördert werden. Den einzelnen Gemeinden und Corporationen ist es überlassen, bezüglich des Besuchs derselben für ihre Mitglieder bindende Beschlüsse zu fassen. In den meisten Städten und in den wohlhabendern Dörfern erfreuen sich die Fortbildungs-

julen eines erwünschten Fortgangs, in mehreren einzelnen Orten und selbst in ganzen
istricten, namentlich auf dem Walde, haben sie noch nicht recht gedeihen wollen.

Neben der allgemeinen Volksschule bestehen für gewiße Classen von Kindern b e-
ndere Erziehungs- und Unterrichtsanstalten. Dahin sind zu rechnen:
ie Taubstummenanstalt zu Hildburghausen, ein mit dem Seminar verbundenes
taatsinstitut zum Unterricht taubstummer Kinder. Die aufzunehmenden Kinder sollen
s 7. Lebensjahr angetreten, das 14. noch nicht überschritten haben, bildungsfähig
id, abgesehen von dem Mangel des Gehörs und der Sprache, frei von körperlichen
ebrechen, überhaupt gesund sein. Der Unterricht wird von einem Taubstummen-
hrer und von den ältern Seminaristen, welche dadurch, wie durch theoretische An-
eisung, mit der Behandlung taubstummer Kinder vertraut gemacht werden, in einem
sonderen Theile des Seminargebäudes gegeben und ist unentgeltlich. Die Kinder
ohnen bei Familien in der Stadt; die Sustentationskosten, jährlich 45 fl. für ein
ind, werden von den Eltern, den Gemeinden und vom Staate, welcher dafür jährlich
wa 400 fl. verwendet, aufgebracht. Die Zahl der Zöglinge wechselt zwischen 15 bis
0. Die Aufnahme findet alle 3 Jahre statt. Nur wenige taubstumme Kinder im
ande werden der Anstalt nicht übergeben.

Die Industrieschule zu Hildburghausen, eine Erziehungsanstalt für arme
inder, zunächst aus der Stadt und dem vormaligen Herzogthum Hildburghausen,
usnahmsweise auch aus andern Landestheilen, 1819 vom Frauenverein in Hildburg-
hausen gegründet und von der herzoglichen Familie unterstützt. Die Anstalt besitzt ein
igenes Gebäude mit Garten und gewährt in demselben durchschnittlich 20 Kindern
nentgeltlich Unterhalt und erziehliche Pflege; den Schulunterricht genießen die Zög-
linge in der Stadtschule.

Das Rettungshaus für verwahrloste Knaben auf dem Fischhause
bei Hermannsfeld, unweit Meiningen, eine Stiftung des Professors Schneider am
Gymnasium zu Meiningen vom J. 1862, die der Gründer aus Privatmitteln und
milden Beiträgen fundirt hat und mit einer Unterstützung des Staates, im Betrage
von 600 fl. jährlich, unterhält. Die Anstalt besitzt einen Hof mit beträchtlichem Grund-
besitz und gewährt 20—24 Knaben Unterhalt, Unterricht und Erziehung. Der Zweck
ist, verwahrloste und der Verwahrlosung ausgesetzte Kinder männlichen Geschlechts
auf Grund des christlichen und zwar evangelisch-lutherischen Glaubensbekenntnisses zu
braven Menschen und brauchbaren Mitgliedern der bürgerlichen Gesellschaft zu erziehen.
Die aufzunehmenden Kinder dürfen in der Regel nicht unter 6 und nicht über 12 Jahre
alt sein. Das jährliche Kostgeld beträgt 40 fl. für inländische, 80 fl. für ausländische
Kinder. Unter dringlichen Umständen kann eine Ermäßigung eintreten. Der Haus-
vater ertheilt Unterricht in den Gegenständen des Volksschulunterrichts und hat die
unmittelbare Leitung des ganzen Hauswesens unter sich, wobei er von seiner Frau
und einigen Gehülfen unterstützt wird. Die Oberleitung ist in den Händen des
Gründers.

Für die Erziehung armer Waisen bestehen drei öffentliche Institute: die ober-
ländische, die unterländische und die Hildburghäuser Waisenhauskasse, welche jährlich
6000—7000 fl. für die Waisenerziehung ausgeben, und mehrere Privatinstitute wie
die Marienstiftung, mit einem Kapital von 3000 fl. von der Herzogin Marie 1850,
am Tage ihrer silbernen Hochzeit, fundirt; die Hund von Wenkheimsche und von
Romrodtsche Stiftung in Schweina, mit einem jährlichen Abwurf von 210 fl.,
die Stiftung für verwaiste Kinder von Volksschullehrern, durch freiwil-
lige Beiträge der Volksschullehrer seit etwa 10 Jahren gegründet, jetzt mit einem ver-
züglichen Abwurf von 50—60 fl. jährlich, u. a. m.

Für die Beaufsichtigung und zweckmäßige Beschäftigung der Kinder, welche das
schulpflichtige Alter noch nicht erreicht haben, sind in allen Städten und auch in meh-
reren größern Dörfern sog. Kindergärten nach Fröbelschen Principien eingerichtet

und in Thätigkeit. Die Schulbehörden üben das Recht der Beaufsichtigung, im übrigen aber tragen diese Anstalten den Charakter von Privatunternehmungen.

Pensionate und Institute für den Unterricht der Kinder aus höhern Ständen existiren im Herzogthum verhältnismäßig nur wenige, sie fehlen selbst in mehreren der größern Städte (Sonneberg, Saalfeld, Pößneck, Salzungen), in welchen alle Kinder die öffentlichen Bürgerschulen besuchen. Auf dem platten Lande besteht nur ein Institut: die Unterrichts- und Erziehungsanstalt in Oberneusulza, ein Pensionat für Söhne aus bemittelten Familien. Die Stadt Meiningen hat vier Privatinstitute, zwei für Töchter aus höhern Ständen und zwei für Knaben und Mädchen, in denen jedoch die Knaben in der Regel nur bis zur Aufnahme in das Gymnasium oder in die Realschule bleiben. Ein ähnliches Institut für Kinder beider Geschlechter befindet sich in Hildburghausen. In Salzungen und Sonneberg hat man dagegen mit der Bürgerschule sogen. Realclassen und in Saalfeld und Pößneck höhere Töchterschulen verbunden, in welchen neben den gewöhnlichen Gegenständen des Volksunterrichts auch Unterricht in fremden Sprachen ertheilt wird und ein ausführlicherer Cursus in Geschichte, Geographie, Geometrie ꝛc. eingeführt ist. Diese Classen bilden, wie mehrere der oben erwähnten Privatinstitute, schon den Uebergang zu den höhern Schulanstalten.

Die höhern Schulanstalten. Das Herzogthum besaß, als es 1826 seinen gegenwärtigen Umfang erhielt, außer den drei bereits erwähnten Seminarien, an höhern Lehranstalten zwei Gymnasien, zu Meiningen und Hildburghausen, das Lyceum zu Saalfeld und die Forstakademie zu Dreyßigacker; außerdem hatte es noch Theil an dem Gymnasium zu Schleußingen, über welches die meininger Regierung gemeinschaftlich mit der preußischen das Patronatsrecht ausübte. Diese höhern Schulanstalten waren aber weder durch hinreichende Mittel und Kräfte, noch durch innere Organisation für eine tüchtige Wirksamkeit befähigt, zudem überstieg ihre Zahl die Bedürfnisse des Landes. Es trat daher sofort die Nothwendigkeit ein, ihre Zahl zu reduciren und die fortbestehenden reichlicher zu dotiren und zeitgemäß zu organisiren. Zuerst erfolgte, wie wir oben gesehen haben, die Vereinigung der Seminarien in ein einziges Landesseminar zu Hildburghausen im J. 1827; eine entsprechende Organisation der Gymnasien trat erst 1836 ins Leben, wo das Lyceum*) zu Saalfeld aufgehoben und für die Gymnasien zu Meiningen und Hildburghausen eine neue Schulordnung eingeführt wurde. Einige Jahre später, im J. 1841, wurde der Meininger Schulnexus mit Schleußingen gelöst, und 1843 erfolgte auch die förmliche Aufhebung der Forstakademie in Dreyßigacker, nachdem diese Anstalt nach einer kurzen Blüte schon seit mehreren Jahren im Hinwelken begriffen war.**)

*) Das Lyceum zu Saalfeld datirte sein Bestehen aus dem Reformationszeitalter. Melanchthon selbst entwarf 1551 für dasselbe den Lehrplan. Es hatte damals einen Rector und 3 Lehrer, blieb aber noch mit der Bürgerschule in Verbindung. Später wurde die Zahl der Lehrer nach und nach bis auf 8 vermehrt. Gegen Ende des 17. Jahrh. stiftete Herzog Joh. Ernst für 12 Lyceisten Freitische, ein Jahrhundert später verband man mit dem Lyceum ein Schullehrerseminar, das 1826 aufgehoben und nach Hildburghausen verlegt wurde. Nach 286jährigem Bestehen gieng das Lyceum als solches ganz ein, an seine Stelle trat eine Realschule mit einem Progymnasium.

**) Im J. 1801 errichtete Herzog Georg von S.Meiningen in dem Jagdschlosse zu Dreyßigacker ohnweit der Stadt Meiningen das in kurzer Zeit in nahen und fernen Landen berühmt gewordene Forstinstitut, welches er der Leitung des Naturforschers Bechstein übergab und 1803 zur Forstakademie erhob, mit der die gothaische und meiningische Societät zur Beförderung der Forst- und Jagdkunde und 1818 eine kameralistisch-ökonomische Lehranstalt verbunden wurde. Außer dem Schlosse, welches die Hörsäle, die Wohnung für einen Lehrer und die Räume für den Lehrapparat enthielt, gehörte zur Akademie noch ein großes herrschaftliches Haus, eine Zeit lang die Wohnung des Directors. Die übrigen Lehrer und die Akademisten wohnten theils im

Gegenwärtig besitzt das Herzogthum, abgesehen vom Schullehrerseminar, 4 höhere chulen, 2 Gymnasien, zu Meiningen und Hildburghausen, und 2 Realschulen, Meiningen und Saalfeld.

Das Gymnasium Bernhardinum zu Meiningen gieng aus der lateinischen lasse einer Stadtschule hervor, welche schon 1544 mit drei Lehrern, von denen zwei idirt hatten, besetzt war, und 1705 durch den ersten Herzog von Meiningen Bern- rd I. in ein Lyceum illustre verwandelt wurde. Die anfangs der neuen Anstalt ch fehlende oberste Classe (Prima) wurde bald darauf (1730) durch das reiche Ver- ächtnis eines Meininger Bürgers, Henfling, geschaffen. Indes blieb das Lyceum er Gymnasium immer noch mit der Bürgerschule insofern in Verbindung, als seine ei Classen nur die Fortsetzung von jener bildeten. Die gänzliche Trennung erfolgte st 1835 und 1836, wo eine durchgreifende Reorganisation der Anstalt stattfand, achdem dieselbe seit 1821 ein neues zweckmäßiges Schulhaus erhalten hatte. Das nmehrige Gymnasium bekam jetzt als selbständige, in sich geschlossene Anstalt 6 Classen, ie Lehrkräfte wurden nahezu verdoppelt und überhaupt die innern und äußern Ver- ältnisse so verbessert, daß die Grundlagen eines gedeihlichen Fortbestandes in aus- eichender Weise gegeben waren. Die Anstalt hat sich seitdem in erfreulicher Blüte rhalten. Die Frequenz hat zwischen 150 und 200 Schülern gewechselt, zeitweilig die etztere Zahl auch überschritten. Die Anstalt besitzt für ärmere gutgeartete Schüler ehrere Stipendien.

Das Gymnasium in Hildburghausen ist ebenfalls seiner Entstehung nach ine Stadtschule, die als „Rathsschule" 1535 den ersten protestantischen Rector erhielt nd in eine Knaben- und Mädchenschule (lateinische und deutsche Schule) zerfiel. Die lateinische Schule enthielt Prima, Secunda, Tertia und Quarta, und führte bis zum 8. Jahre. An ihre Stelle trat von 1714 bis 1729 ein großartig eingerichtetes Gym- asium Academicum mit 9 Professoren, welches alle Lehrobjecte der Universität, ein- chließlich der freien Künste, umfaßte und zwei Classen von Schülern unterschied: uditores publici oder paedagogistae. Erstere waren meist adelige, die in aller Weise or den bürgerlichen bevorzugt wurden. Die ganze Anstalt trug einen höfischen Cha- akter, war viel zu weitspannend und für das Ländchen zu kostspielig. So konnte sie icht ein Vierteljahrhundert erhalten werden. Die Rathsschule war nun wieder die inzige Schule der Stadt, gewährte aber nicht die zum Universitätsstudium erforderliche orbereitung in ausreichendem Maße. Um diesem Mangel abzuhelfen, wurde im J. 1812 von dem Herzog Friedrich ein neues Gymnasium errichtet und mit der städti- chen Schule in eine solche Verbindung gesetzt, daß aus den obern Classen derselben in Uebergang zum Gymnasium stattfand, welches anfangs aus zwei, später aus drei lassen bestand. Im J. 1836 wurde dieses Gymnasium, wie das in Meiningen, von einem Verbande mit der Bürgerschule völlig abgelöst und in gleicher Weise wie jenes en organisirt und mit neuen Lehrkräften und Lehrmitteln ausgestattet. Auch hier hat

Dorfe, theils in der Stadt Meiningen. Außerdem war der aus 3 Classen mit 8 Lehrern be- chenden Anstalt für den praktischen Unterricht eine Waldung von 5042 Ackern überlassen, auch saß sie reiche Sammlungen für Naturgeschichte, Physik ꝛc., eine Bibliothek und einen werth- ollen Apparat von Meßinstrumenten. So ausgestattet und durch berühmte Lehrkräfte getragen, berdies günstig gelegen, zog die Anstalt junge Männer aus allen Gauen Deutschlands und aus m fernen Auslande nach Dreyßigacker, das damals ein Lehr- und Lebecentrum wurde und eine rrliche, leider kurze Blüte hatte. Durch Bechsteins Tod (1822) erlitt die Akademie einen uner- lichen Verlust. Die Mischung von verschiedenen Zwecken, welche gleichzeitig und in den folgen- n Jahren eintrat, konnte ohne neue Organisation dem Zeitbedürfnis nicht entsprechen. So achte sich die Aufhebung der Anstalt nöthig. Ihr Haupterbe wurde die Realschule zu Meiningen. gl. Brückner Landesk. des Herzogth. Meiningen II. S. 161.

sich die neue Einrichtung bewährt. Die Frequenz der Anstalt hat zwischen 100 und 130 Schülern geschwankt, ist aber in den letzten Jahren im Zunehmen begriffen gewesen.

Die Einrichtung beider Landesgymnasien beruht auf der mittelst landesherrlicher Verordnung vom 24. November 1836 publicirten und mit Gesetzeskraft versehenen „Ordnung der beiden Landesgymnasien in Meiningen und Hildburghausen". Sie ist das Werk des Geh. Staatsraths und Curators der Universität Jena, Seebeck, welcher damals als Director des Gymnasiums nach Meiningen berufen war, bald darauf aber mit der Führung des Erbprinzen, jetzigen regierenden Herzogs, betraut wurde. Sie beruht auf den bis in die dreißiger Jahre für die preußischen Gymnasien gültigen Reglements und verbreitet sich sehr eingehend über die innere Organisation der Anstalten, wie über äußere Verhältnisse, indem sie in 8 Hauptabschnitten 1) den Schulplan, 2) die Dienstinstruction für den Director und die Lehrer giebt, 3) von den Conferenzen der Lehrer, 4) den Prüfungen, 5) den halbjährlichen Censuren und Abgangszeugnissen der Schüler, 6) dem Schulprogramm, 7) den Ferien, 8) dem Gymnasialfonds und der Verwaltung desselben handelt. In ihren Grundzügen steht diese Gymnasialordnung noch heute in voller Kraft, belangreichere Aenderungen sind nur bezüglich einzelner Theile des Unterrichtsplans und der Abiturientenprüfung eingetreten. Zur nähern Charakterisirung dürften folgende Bemerkungen genügen. Jedes der beiden Gymnasien besteht aus 6 aufeinanderfolgenden Classen, Sexta—Prima, der ganze Cursus ist 9jährig, indem der Aufenthalt in Quarta, Secunda und Prima ein 2jähriger, in den übrigen Classen ein 1jähriger ist. Ober- und Unterquarta sind in mehreren Unterrichtsgegenständen getrennt, und diese Trennung erstreckt sich jetzt am Gymnasium zu Meiningen, wegen der größern Frequenz der Classe, auf alle Lehrfächer, mit Ausnahme der Religion und der Geschichte. Unterrichtsgegenstände sind Religion; deutsche, lateinische, griechische, französische, hebräische Sprache; Mathematik, Geschichte, Geographie, Naturkunde; Schönschreiben, Zeichnen, Singen, Turnen. Englische Stunden werden ebenfalls an der Schule, aber gegen Entrichtung eines besondern Honorars, privatim ertheilt. Die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden ist, incl. der Turnstunden, 33—34. Ein in das Gymnasium aufzunehmender Knabe muß das 10. Lebensjahr angetreten haben, oder anzutreten im Begriff stehen. Einige Vorkenntnisse im Lateinischen (eine gewiße Summe häufig vorkommender und im Gesichtskreise des Knaben liegender Wörter, Kenntnis der fünf Declinationen und des Zeitworts esse u. dgl.) werden gewünscht, doch ist ausdrücklich vorgeschrieben, daß bei der Reception in Sexta nicht sowohl auf das größere oder geringere Maß von Kenntnissen im Lateinischen, als vielmehr darauf Gewicht gelegt werde, daß die Recipienden zu einer gewißen allgemeinen geistigen und körperlichen Entwicklung gelangt sind und eine ihrem Alter entsprechende Volksschulbildung mitbringen. Der Unterricht im Französischen tritt in Quinta, der im Griechischen in Oberquarta, der im Hebräischen (für künftige Theologen und Philologen) in Secunda ein. Dispensation kann vom Zeichenunterricht in den obern Classen und vom Gesangunterricht überhaupt ertheilt werden, wenn eine mangelhafte Begabung vorhanden ist. Reiferen, für wissenschaftliche Selbstbeschäftigung befähigten Primanern kann während des letzten Jahres ihres Aufenthaltes auf der Schule Dispens von einzelnen Classenarbeiten gegeben werden. Ebenso kann allen Schülern der obern Classen, welche das Abiturientenexamen nicht machen wollen, im letzten Jahre ihres Aufenthaltes auf dem Gymnasium die Theilnahme am Unterrichte im Griechischen erlassen werden, wenn sie dafür Privatunterricht in andern Gegenständen zu besserer Vorbereitung auf ihren künftigen Beruf nehmen wollen. Vom Turnen wird nur auf Grund ärztlicher Zeugnisse oder offenliegender körperlicher Gebrechen dispensirt. Im Religionsunterricht, welcher soweit thunlich, in die Hand eines theologisch gebildeten Lehrers gelegt wird, soll neben dem erbaulichen Element auch das didaktische durch Ueberlieferung und Verarbeitung eines positiven Lehrstoffs sein Recht finden. Den Stoff bieten biblische

Geschichte und Bibellesen — in Prima das N. Testament im Urtext —, Luthers K. Katechismus und ein daran sich anschließender Cursus in der Glaubens- und Sittenlehre, endlich eine Uebersicht der Kirchengeschichte. Für das Latein sind in den 4 untern Classen je 10, in den beiden obern Classen je 8, für das Griechische in Oberquarta, Tertia und Secunda je 6, in Prima 5, für Mathematik in Prima 3, in den vorhergehenden Classen je 4 wöchentliche Stunden angesetzt. — Die Zulassung zur Abiturientenprüfung ist durch den wenigstens 2jährigen Besuch der Prima und dadurch bedingt, daß der Examinand das 19. Lebensjahr angetreten hat oder anzutreten im Begriff steht. Gegenstände der Prüfung sind: Deutsch, Lateinisch, Griechisch, Französisch, Mathematik, Geschichte und Geographie, und für künftige Theologen oder Philologen Hebräisch, und zwar ist die Prüfung eine schriftliche und eine mündliche im Lateinischen, im Griechischen und in der Mathematik; eine schriftliche im Deutschen (deutscher Aufsatz) und Französischen, und eine mündliche in Geschichte und Geographie. Die Prüfungscommission besteht aus Examinatoren und Censoren. Examinatoren, welchen es obliegt, die Abiturienten zu examiniren, sind diejenigen Lehrer, einschließlich der Directoren, welche in dem letzten Schuljahre den Unterricht in den betreffenden Fächern in der Prima gehabt haben; Censoren, welche über das Resultat der Prüfung hinsichtlich der Reife und Nichtreife der Examinanden durch Abstimmung zu entscheiden haben, sind die Directoren beider Gymnasien und außerdem mindestens drei sachkundige Männer, welche das h. Staatsministerium zu dem bezeichneten Geschäfte für jede Prüfung ernennt; unter ihnen ist immer der Schulrath, zugleich als Dirigent des ganzen Prüfungsgeschäfts, und einer der Gymnasiallehrer. Bei Gleichheit der Stimmen giebt die Stimme des Dirigenten den Ausschlag. Bei der Beurtheilung kommen neben dem Zeugnisse, welches das Lehrercollegium dem Schüler ausstellt, die im Abiturientenexamen ertheilten Censuren in Betracht. Der ausführlichen Beurtheilung der schriftlichen Arbeiten ist zum Schluß ein zusammenfassendes Prädicat: nicht befriedigend, kaum befriedigend, befriedigend, gut, recht gut oder vorzüglich, hinzuzufügen. Auch bei der mündlichen Prüfung ist für jeden einzelnen Gegenstand das Ergebnis mit denselben Prädicaten im Protokoll zu bemerken. Geringere Leistungen in einem Fache können bei Beurtheilung der Reife durch bessere in einem andern compensirt werden, namentlich ist die Compensation schwächerer Leistungen in der Mathematik durch vorzügliche philologische zulässig und umgekehrt. — Das Schulgeld beträgt in den 3 untern Classen, dem sog. Progymnasium, je 16 fl., in Tertia 18 fl., in Secunda 24 fl., in Prima 32 fl.; die Aufnahme- und die Abgangsgebühren sind mit je 4 fl. zu entrichten; für ärmere Schüler findet theilweiser oder gänzlicher Erlaß des Schulgeldes und der Aufnahme- oder Abgangsgebühren statt. An jedem Gymnasium sind außer dem Director 7 ordentliche und mehrere Hülfslehrer angestellt. Die Lehrerbesoldungen steigen von 650 fl. bis 1750 fl. Der Etat für beide Gymnasien beläuft sich auf ca. 20,000 fl., wovon die größere Hälfte auf die Staatskasse fällt.

Bei der Organisation des höhern Schulwesens im Jahre 1836 sollte neben den beiden Landesgymnasien nur eine Realschule, und zwar zu Saalfeld, errichtet werden. Diese trat auch noch in dem genannten Jahre mit 3 Classen ins Leben und mit ihr wurde ein Progymnasium in Verbindung gesetzt, auf welchem die Schüler die Reife für die Tertia des Gymnasiums erlangen konnten. Die Anstalt erhielt die Räume und Fonds des frühern Lyceums und neue Unterstützungen aus der Staatskasse; sie gedieh und erweiterte sich bald nach unten, durch Ansetzung zweier untern Classen. In dieser Zusammensetzung besteht sie noch jetzt mit einer Frequenz von 140—160 Schülern, unter einem Director, welcher zugleich Rector der städtischen Schulen in Saalfeld ist, mit 6 ordentlichen und einigen Hülfslehrern. Die Realschule trägt den Charakter einer preußischen Realschule zweiter Ordnung. Bald nach der Eröffnung der Saalfelder Anstalt stellte sich das Bedürfnis einer zweiten Realschule für das Land heraus. Das Herzogthum Meiningen hat bei geringer Breite eine Längenausdehnung

von 20 Meilen und wird durch den hohen Rücken des Thüringer Waldes in zwei ungleiche Hälften, eine größere, westliche, und eine kleinere, östliche, getheilt, die nach Lebensweise und Beschäftigung der Bewohner, wie nach der örtlichen Lage wesentliche Verschiedenheiten darbieten. Die Realschule zu Saalfeld gehörte der östlichen Hälfte an und entsprach dem Bedürfnis derselben, war aber für den größern Theil der westlichen Hälfte zu abgelegen. Herzog Bernhard, welcher dies bald erkannt hatte, errichtete daher, zunächst auf Kosten seiner Cabinetskasse, schon im Jahre 1837 eine zweite Realschule in Meiningen, die 1842 zur Staatsanstalt erhoben wurde. Mit öffentlichen Mitteln nach Bedarf ausgestattet und durch die Sammlungen der um dieselbe Zeit aufgehobenen Akademie zu Dreyßigacker bereichert, nahm auch diese Anstalt einen gedeihlichen Fortgang, infolge dessen sie an Schülerzahl der Saalfelder Schwesteranstalt bald gleichkam, während sie ihr Lehrziel noch um eine Stufe höher stellen konnte, als jene das ihrige. Für beide Anstalten wurde nun eine gemeinschaftliche Realschulordnung (Ordnung für die Realschulen zu Meiningen und Saalfeld) gegeben, welche durch eine landesherrliche Verordnung vom 11. Mai 1842 ihre Bestätigung erhielt. Dieselbe ist vom damaligen meiningischen Schul- und Consistorialrath Dr. Kießling (dermalen Director des Joachimsthaler-Gymnasiums in Berlin) nach dem Muster der Gymnasialordnung unter Berücksichtigung der Eigenthümlichkeiten der Realschule und mit größerer Beschränkung auf das Nothwendige entworfen. Sie enthält in 4 Abschnitten die Bestimmungen über die Schulordnung, den Lehrplan, die Dienstinstruction und das Prüfungsreglement. Die Realschule hat die Bestimmung, für alle diejenigen Berufsarten vorzubereiten, welche eine vorzugsweise auf dem Studium der Mathematik, der Naturwissenschaften und neuern Sprachen beruhende allgemeine geistige Entwicklung und Vorbildung voraussetzen. Der Lehrkreis umfaßt: Religion, deutsche, französische, englische und lateinische Sprache, Mathematik (reine und angewandte), Naturgeschichte, Physik, Chemie, Geschichte, Geographie, Schönschreiben, Zeichnen (Linear- und Handzeichnen), Modelliren, Singen und Turnen. Der vollständige Realschulcursus erstreckt sich über 3 Lehrstufen, mit je zweijährigem Cursus. Die untere Lehrstufe, welche in 2 Classen (Tertia und Secunda) zerfällt, bildet den Vorbereitungscursus und berücksichtigt die Verhältnisse derjenigen Schüler, welche nach Erlangung einer gesteigerten Bürgerschulbildung unmittelbar zu praktischen Berufsarten übergehen wollen. Die mittlere Stufe (Prima) und die obere Lehrstufe (Selecta) verfolgen, sowohl hinsichtlich der Auswahl der Lehrgegenstände, als deren Behandlung, das Ziel einer höhern Ausbildung, sei es für den Eintritt in höhere technische Berufe selbst, oder für den Uebergang auf eine Akademie oder höhere Fachschule. Die obere Lehrstufe soll auch zugleich denen, welche nach vollständig absolvirtem Gymnasialcursus zur Erlangung umfassenderer mathematischer und naturwissenschaftlicher Kenntnisse zur Realschule übergehen wollen, die hierzu erforderliche Gelegenheit darbieten, — eine Bestimmung, von welcher bisher höchst selten Gebrauch gemacht worden ist.

Die angegebene Einrichtung ist nur bei der Realschule in Meiningen zur vollständigen Durchführung gekommen; die obere Lehrstufe (Selecta) fehlt der Realschule zu Saalfeld, dagegen hat diese, den dortigen Verhältnissen entsprechend, noch zwei Vorbereitungsclassen, eine Quarta und eine Quinta, erhalten, in welche Knaben vom 9. Jahre an eintreten können, während die Aufnahme in die Realschule zu Meiningen erst nach vollendetem 12. Jahre erfolgen kann. In III, II und I sind die Unterrichtsgegenstände und das Lehrziel an beiden Anstalten dieselben. Die Selecta der Meininger Realschule greift, obwohl die Mittheilung einer allgemeinen wissenschaftlichen Bildung fest im Auge behalten wird, doch in der Auswahl der Lehrobjecte vielfach schon in das Gebiet höherer Fachschulen ein. In der Mathematik z. B. wird das Gebiet der niedern Mathematik insofern überschritten, als höhere Analysis, Differential- und Integralrechnung, analytische Geometrie u. dgl. gelehrt wird. Auch Physik wird in ihrem ganzen Umfange mit mathematischer Begründung vorgetragen.

In dieser Beziehung überragt das Ziel der Meininger Realschule in mehreren Stücken das einer preußischen Realschule 1. Ordnung, während die Anstalt im übrigen einer solchen gleichsteht. Die Verbindung eines Progymnasiums mit der Saalfelder Realschule, welches in den drei untersten Classen (III, IV und V) mit dieser combinirt ist und erst neben die Secunda als selbständige Classe tritt, hat die Folge, daß dort mehr Latein betrieben wird, als auf der Meininger Anstalt, wo dieser Sprache in jeder Classe nur 3 wöchentliche Stunden gewidmet werden. — Dispensation kann den Realschülern auf Nachsuchen im Französischen und Englischen und denjenigen, welche nicht in den Staatsdienst eintreten wollen, auch im Lateinischen ertheilt werden.

Die Abiturientenprüfung an den Realschulen ist eine doppelte, eine Prüfung ersten und eine Prüfung zweiten Grades, für welche die zurückgelegten Curse der Selecta und der Prima als Maßstab gelten. Der Prüfung zweiten Grades haben sich nach zweijährigem Aufenthalte in der Prima alle diejenigen zu unterwerfen, welche entweder für den niedern Forstdienst oder das Studium der Thierarzneikunde sich bestimmen, oder in die Classe der Geometer eintreten oder zur Selecta der Realschule in Meiningen übergehen wollen. Die Prüfung ersten Grades kann erst nach zweijährigem Besuche der Selecta bestanden werden, und es haben sich derselben diejenigen zu unterwerfen, welche sich den Berufen der Rechnungs-, Bau-, Berg- und Hüttenbeamten, der Oekonomiecommissarien und höhern Forstbeamten widmen, oder behufs des Studiums der Mathematik, der neuern Sprachen und der Naturwissenschaften zur Universität übergehen wollen, um später das Staatsexamen für das Lehrfach an Realschulen zu machen. Die Abiturientenprüfungen an den Realschulen sind übrigens ähnlich wie die an den Gymnasien eingerichtet, die Prüfungscommission ist hier wie dort aus examinirenden und censirenden Mitgliedern zusammengesetzt, der H. Schulrath ist Dirigent derselben ꝛc. Die Prüfung zweiten Grades erstreckt sich auf alle Zweige des Schulunterrichts in Prima, die mündliche Prüfung ersten Grades wird dagegen auf 4 bis 5 Fächer beschränkt. Die Auswahl dieser Prüfungsgegenstände wird theils nach den bisherigen Leistungen der Abiturienten überhaupt, theils nach dem Ausfall der auch für die Selectaner vorausgehenden schriftlichen Prüfung, theils mit Rücksicht darauf bestimmt, daß die Schüler sich nicht bloß auf einen und den andern Gegenstand vorbereiten sollen.

Das Schulgeld, sowie die Aufnahme- und die Abgangsgebühren sind an den Realschulen von gleichem Betrag wie an den Gymnasien, auch die Besoldungen der Realschullehrer sind denen der Gymnasiallehrer entsprechend. Das Lehrercollegium an der Realschule in Meiningen besteht aus dem Director, 6 ordentlichen und 3 Hülfslehrern, das an der Saalfelder Realschule aus dem Director, 6 ordentlichen und 2 Hülfslehrern. Die Zahl der Unterrichtsstunden ist für die einzelnen Classen 33—34, für die einzelnen Lehrer 18—24.

Sämmtliche höhere Schulen stehen unter der unmittelbaren Aufsicht des h. Staatsministeriums, an welches die Directoren zu berichten haben, und dessen Commissarius in allen Schulangelegenheiten der H. Schulrath (Oberschulrath) ist.

Außer dem Zeichen-, Musik-, Turn- und einem Elementarlehrer für jede der höhern Schulen muß jeder Gymnasial- oder Realschullehrer vor seiner Anstellung einer über die Befähigung zum höhern Schuldienste vorgeschriebenen Staatsprüfung sich unterziehen. Für diese Prüfung besteht eine Commission, zu welcher als ständige Mitglieder der Schulrath und bei der Prüfung eines künftigen Gymnasiallehrers die beiden Directoren der Landesgymnasien, bei der Prüfung fürs Realschullehrerfach aber, der Director der Meininger Realschule gehören, außerdem aber durch das H. Staatsministerium noch so viele unständige Mitglieder committirt werden, als in jedem einzelnen Falle erforderlich zu sein scheinen. Der Examinand kann die Fächer, in welchen er geprüft sein will, sich wählen; nur Pädagogik und Philosophie sind für alle obligatorisch, und wer an einem Gymnasium für alte Sprachen angestellt sein

will, muß wenigstens im Lateinischen und Griechischen, wer an der Realschule nicht bloßer technischer Fachlehrer sein will, wenigstens noch in Mathematik und Physik oder in den neuern Sprachen, oder in den naturgeschichtlichen Fächern sich prüfen lassen. Nach dem Ausfall des Examens bestimmt die Prüfungscommission, zunächst ob dem Candidaten die Befähigung zum Unterricht an den Gymnasien oder den Realschulen überhaupt ertheilt wird, dann in welchen Fächern insbesondere und bis zu welcher Classe aufwärts. Hiernach wird von der Commission das bezügliche Zeugnis ausgestellt.

Literatur. Zu näherer Kenntnis des Meininger Schulwesens dienen: Dr. Hoffmann, Versuch einer Darstellung des in den sächsischen Herzogthümern geltenden Kirchen- (und Schul-) Rechts. Hildburghausen 1843. — Alphabetisches Verzeichnis der in den Kirchen- und Schulensachen gültigen Verordnungen des Herzogthums Sachsen-Meiningen-Hildburghausen. Hildburghausen 1838 (von Dr. Wölfing). — Dr. E. Schaubach, Uebersicht über die im Herzogthum S. Meiningen in Ansehung des Schulwesens erschienenen Gesetze und Verordnungen. Meiningen 1855. — E. Graf, Amtshandbuch für Geistliche und Lehrer des Herzogthums S. Meiningen. Hildburghausen 1868. Dr. **Weidemann.**

Das Herzogthum Sachsen-Altenburg. Das Herzogthum umfaßt 24 □Meilen mit 141,575 Einwohnern, darunter ungefähr 300 Katholiken, keine Israeliten, dem Grundgesetz § 42 gemäß. Ein reger Sinn für Erziehung waltet schon seit alten Zeiten in dem Lande; die Landesordnung von 1705 sorgt für die „Pflanzung der Lehre in die kleinen Kinder, ehe sie zur Schule geschickt werden", und verlangt, „daß die jungen Kinder nicht gar ohne Unterweisung gelassen, gleichwohl aber ihre noch schwache Häuptlein auch nicht überladen und dergestalt ermüdet und geschwächt werden mögen". Aus diesem Sinn ist nun in neuerer Zeit, um zunächst nur von erziehenden Anstalten zu sprechen, die Kleinkinderbewahranstalt der „Amalienstiftung" in der Stadt Altenburg hervorgegangen, gegründet im J. 1835 in Pestalozzi's Geiste von der Herzogin Amalie, geb. Herzogin von Württemberg (für 80 ärmere Kinder von 3—6 Jahren, die in der Anstalt beköstigt werden), durch Beiträge namentlich auch vom herzoglichen Hause erhalten, desgleichen in Kahla eine Kleinkinderbewahranstalt (Verpflegung gegen täglich 5 Pfennige) und (für ungefähr 30 Kinder aus den höhern Ständen) ein Kindergarten, ferner die Kindergärten in Ronneburg (15 Kinder) und Altenburg (50 Kinder, Honorar 12 Thlr. jährlich). Aehnlich die Arbeitsschulen für arbeitsfähige Kinder unbemittelter Eltern, welche an geregelte Thätigkeit gewöhnt werden und sich damit etwas verdienen, so in Altenburg eine für 100 Knaben (großentheils durch Stiftungen, z. B. des Ministers von Lindenau u. a., tägl. 3 Nachmittagsstunden, stündlicher Verdienst bis 2 Pfennige), und eine zweite für 100 Mädchen (unter der Protection der Herzogin Agnes), in Orlamünda zwei dergleichen vom Stadtrath unterhaltene für Knaben und Mädchen, in Kahla eine vom Frauenverein unterhaltene für 40 Mädchen, in Roda eine Winterarbeitsschule von einem ähnlichen Verein für Mädchen, in Ronneburg eine vom Stadtrath unterhaltene für Knaben und Mädchen. Die Rettungsanstalt „Georgen- und Marienhaus" bildet eine Art landwirthschaftlicher Colonie auf einem von Herzog Georg und seiner Gemahlin Maria geschenkten Areal unweit Altenburg, (worüber viel interessantes in den „Boten aus dem Georgen- und Marienhause", Altenburg 1854), eröffnet 1855; für die Ausstattung der Zöglinge sorgen die Frauen des „Marienvereins"; die Erfolge sind bis jetzt befriedigend. *)

*) Infolge eines Versehens ist obige Anstalt in dem Art. Rettungsanstalten zwar bei dem übersichtlichen Bericht über die Erziehungsresultate S. 419, nicht aber bei der Uebersicht über den Bestand der deutschen Rettungsanstalten S. 329 mitaufgeführt. Das Gleiche gilt von der Meininger Anstalt.

Ueber das Schulwesen der älteren Zeit sind Hauptquellen: J. Wagner, Georg Spalatin und die Reformation der Kirchen und Schulen in Altenburg 1830; Huth, Geschichte der Reichsstadt Altenburg, 1829; Lorenz, Geschichte des Gymnasii und der Schule in Altenburg, 1789; Sachse, Kirchengalerie des Herzogthums S.-A., begründet 1840 (äußerst reichhaltig); Haberland, Repertorium, fortgesetzt bis 1835 von Schultes, 1836.

Das gesammte Schulwesen wird geleitet von dem unter dem Cultministerium stehenden Consistorium, bestehend aus einem Präsidenten, 3 geistlichen und 2 weltlichen Räthen. Die erstern nehmen nach einem vierjährigen Turnus die Generalvisitation in den einzelnen Ephorien vor. Localinspector ist auf dem Lande der Pfarrer, in der Stadt der Ephorus; sie erstatten am Schlusse jedes Jahres einen ausführlichen Schulbericht.

In 463 ländlichen Ortschaften mit 92,173 Einw. sind 166 Volksschulen mit 14,857 Schulkindern im Alter vom 6. bis in das 14. Jahr. Unterrichtsgegenstände: Religion (biblische Geschichte, Bibelkunde, Luthers Katechismus und zugehörige Bibelsprüche, Kirchenlieder), deutsche Sprache (Lesen, Schreiben, mündlicher Ausdruck, Aufsatz), Rechnen (die 4 Species in ganzen und gebrochenen Zahlen und einfache Regel de tri), Weltkunde: Geographie (Orts-, Heimat-, Heimatlands-, Vaterlands-, Erdkunde, biblische Geographie), Geschichte (Heimat-, Heimatlands-, Vaterlands-, Reformationsgeschichte), Naturbeschreibung, Naturkunde, Gesang (die Melodien des Landesgesangbuchs, eine Anzahl Volkslieder), Zeichnen (Haus- und Feldgeräthschaften u. s. f.). Lehrmittel: Bibel, auch an vielen Orten die biblische Geschichte von Rauschenbusch, dann der altenburgische Landeskatechismus nebst Spruchbuch (von Dr. v. Brocke, unter 307 numerirten, auf die betreffenden Katechismusstücke verweisenden Ueberschriften), Auszug daraus, ferner Landesgesangbuch und eine Sammlung von 63 Kernliedern: Perlen aus dem ev. Liederschatze von Braune (mit Dispositionen und sonstigen fördernden Notizen), Kunkwitz (Seminardirector in Altenburg) Lesebuch für die Volksschulen des H. S.-A. 1866 (als Anhang in 1788 „das Nothwendigste des deutschen Sprachunterrichtes in der Volksschule," nebst Vorlagen zu Briefen und Geschäftsaufsätzen, und 16 Volkslieder), dess. Kinderschatz für Schule und Haus, 1. Stufe (analytisch-synthetische Scheiblesefibel mit Bildern zu den 31 Normalwörtern, voran: „Drei Worte an die Lehrer," — eine Pädagogik im Kleinen —), 2. Stufe (mit Abbildungen) 1867; alle drei in ihren Eigenthümlichkeiten geeignet, die Schulpädagogik der Heimat zu repräsentiren); Berthelt, Jäckel, Petermann, Thomas: Lebensbilder I., Lese- und Schreibfibel, dazu: Thomas, der Elementarunterricht nach den Grundsätzen Jacotots (ursprünglich ist die Jacotot'sche Methode durch den zu ihrem Studium nach Lausanne abgeordneten Vers. des gegenwärtigen Berichtes verbreitet worden, vgl. d. Art. Jacotot Bd. III. S. 739); Döring, Altenburger Choralmelodien in Buchstaben, sehr eigenthümlich und praktisch).

Die Volksschulen in den 10 Städten zählen bei 49,402 Einw. 6941 Schulkinder, Altenburg (seit Nov. 1826 von 10,872 auf 18,398 Einw. angewachsen) hat 3 Bürgerschulen, deren erste auch Latein (Caes. b. gall.), Französisch (Charles XII.) und Englisch (Six tales of Shakespeare) lehrt (Schulgeld in der ersten Bürgerschule 9 bis 15 Thlr., in der zweiten 4 Thlr., in der dritten 2 Thlr.); eine 2. und eine 3. (bald wohl auch eine erste) Bürgermädchenschule nebst einigen Privatschulen und der dem Staat angehörenden Carolinenschule (höheren Töchterschule s. unten); in ähnlicher Art, aber ohne jenes Dreischulensystem, ist das Bürgerschulwesen in den Provincialstädten organisirt, von denen einige ebenfalls Selectenclassen mit Latein und Französisch haben.

Nach dem Gesetz vom 16. Juli 1862 bestehen für die Besoldungen der Landschulstellen dreierlei Minimalclassen: 260, 230, 200 Thlr., wozu die Accidentien in kirchlichen Casualfällen gerechnet werden; das Schulgeld, nicht unter 1 Thlr. jährlich, nach Bedürfnis auf 2 Thlr. zu erhöhen, wird von Gemeinde wegen eingezogen; Sing-

und sonstige Umgänge sind gegen Entschädigung in Wegfall zu bringen. Die städtischen Stellen sollen außer freier Wohnung oder Entschädigung dafür mindestens gewähren: 200 Thlr. bei erstmaliger Anstellung, 250 Thlr. nach dem 12., 300 Thlr. nach dem 25. Amtsjahr. (Die Rectorstellen gehen bis auf 600 Thlr.) Die allgemeine Schulkasse gewährt Beihülfe, wenn die Gemeinden die Gehaltsminima nicht aufbringen können, desgleichen an bedürftige oder durch Dienstalter und ausgezeichnete Amtsführung würdige Lehrer. Die gesetzlichen Bestimmungen in Betreff der Besoldungshöhe sind bereits fast überall durchgeführt; an manchen Orten gehen die wirklichen Beträge über die Bestimmungen des Gesetzes hinaus. Die Pension der Emeriti beträgt mindestens die Hälfte, höchstens $^2/_3$ der bisherigen Besoldung.

Seit 1834 sind die Lehrer in die allgemeine Staatsdiener-Wittwensocietät aufgenommen; jährliche Einlage 3 % der recipirten Summe des Diensteinkommens; 25 % der Receptionssumme beträgt die jährliche Pension der Wittwe oder der minderjährigen Kinder (bis zum erfüllten 21. Lebensjahr). Desgleichen werden Lehrerwittwen und Waisen aus einem von Generalsuperintendent Braune angelegten Fonds unterstützt, der ursprünglich aus dem Ertrag einiger buchhändlerischen Unternehmungen, dann durch freiwillige Beiträge gebildet wurde. Ein besonderer Unterstützungsverein sorgt theils mittelst regelmäßiger Beiträge seiner Mitglieder aus dem Lehrerstand, theils mittelst reicher Gaben der Wohlthätigkeit für vaterlose unverheirathete Schullehrerstöchter. An die Hinterbliebenen eines jeden Lehrers werden gleich nach seinem Tode einige und 40 Thlr. aus der Funeralkasse bezahlt, zu welcher jeder Lehrer auf 2 Sterbefälle, welche zunächst eintreten werden, im voraus 10 Sgr. beiträgt.

Das Schullehrerseminar in Altenburg besteht seit 1787. Nach dem Regulativ vom 3. Sept. 1858 steht das Seminar unmittelbar unter der Aufsicht des Consistoriums; der Cursus ist dreijährig; das Seminar gewährt unentgeltlich Unterricht, Wohnung, Licht, Heizung, Benutzung des Inventars und der Bibliothek, ärztliche Behandlung und Arznei und in der Regel vom 2. oder 3. Jahre an ein Speisegeld von 25 Thlrn.; würdige Zöglinge der beiden oberen Classen dürfen bis zu 6 wöchentlichen Stunden Privatunterricht geben. Außer den überall üblichen Unterrichtsfächern nennen wir Gartenarbeit und Turnen; zur Schulkunde werden gerechnet: „die Elemente der Anthropologie, Psychologie und Pädagogik vom Standpunct des Christenthums, ein Abriß der Geschichte des christlichen Volksschulwesens mit den darauf bezüglichen biographischen Notizen und eine kurze Darstellung der Gesetze für Kirche und Schule." Der Director ist zu 18, die 4 andern Lehrer bis zu 28 Unterrichtsstunden verpflichtet. Die Schlußprüfung befähigt zu provisorischer Anstellung, die 2. Prüfung nach 2 Jahren entscheidet über die Qualification zu definitiver Anstellung. Die Prüfungscommission besteht aus dem Lehrercollegium unter dem Vorsitz des Consistorialcommissärs. Zwei Jahre lang bleibt der Seminarist verpflichtet, sich vom Consistorium verwenden zu lassen; wer hievon dispensirt wird, hat jedenfalls das Speisegeld und die für ihn besonders gemachten baaren Auslagen zu erstatten. Die Seminarschule nimmt in 2 Classen höchstens 100 Kinder auf; sie ist von jeher sehr gesucht. Für die Aspirantenvorbereitung besteht ebenfalls ein Regulativ (vom 16. Juli 1861), welches die Verkenntnisse bezeichnet und in den gewöhnlichen Schulfächern das fordert, was man etwa als höchstes Ziel der Volksschule verlangen kann. Der Weg der Vorbereitung ist den Aspiranten freigegeben; doch ist ihnen angerathen, sich dabei des Rathes und der Anleitung erfahrener Geistlicher und Lehrer zu bedienen. Geistliche und Lehrer, welche Aspiranten vorbereiten, bedürfen dazu der Genehmigung des Consistoriums. Die Zahl der Seminaristen ist gegenwärtig und normalmäßig 32, die der Aspiranten sehr schwankend (im Sommer 1867 gegen 80). Das schöne neue Seminargebäude, zu welchem die Landschaft 20,000 Thlr. verwilligt hatte, wurde im J. 1861 bezogen.

Ein besonderes Regulativ vom 6. Dec. 1862 betrifft die Prüfung für Oberlehrerstellen, für welche die geprüften Theologen als solche schon befähigt sind;

diejenigen Theologen, welche nur die 3. oder 4. Censur besitzen, haben sich, wenn sie die Wahlfähigkeit zu einem Rectorat (Vorstandschaft einer Bürgerschule) erwerben wollen, ebenfalls der Oberlehrerprüfung zu unterwerfen. Außerdem sind zulassungsfähig Candidaten, welche sich der theologischen Vorprüfung mit minderem Erfolg unterzogen haben oder nicht unterziehen wollen, desgleichen solche, welche nachweisen, daß sie ohne Abiturientenexamen, aber nach geeigneter Vorbereitung mindestens 2 Jahre auf einer Universität sich den zur Vorbildung für den Volksschullehrerberuf geeigneten pädagogischen Studien gewidmet haben. Prüfungsbehörde ist das Consistorium, welchem die Examinanden Bearbeitungen einer oder mehrerer ihnen zugestellten Aufgaben aus dem Gebiete der in den Unterrichtsbereich der Oberclassen städtischer Schulen fallenden Wissenschaften einzusenden haben. Die schriftliche Prüfung besteht sodann in der im Prüfungslocal zu fertigenden Beantwortung mehrerer Fragen aus dem Gebiete des Volksschulwesens mit besonderer Rücksicht auf das Bedürfnis der oberen Bürgerschulclassen. Die mündliche Prüfung hat sich auf Methodik und Schulkunde zu erstrecken, wie auf die Beherrschung des Stoffs der in Oberclassen städtischer Schulen vorzutragenden Lehrgegenstände. Die praktische Prüfung besteht in einer über einen vorgeschriebenen Gegenstand in einer Classe der Altenburger Bürgerschule zu haltenden Probelection. Die nicht theologisch geprüften Candidaten dürfen nur dann Religionsunterricht ertheilen, wenn die Oberlehrerprüfung auf ihren eigenen Antrag auch auf die Kenntnis der Kirchenlehre sich erstreckt hat.

Die Ferien dauern gesetzlich (jedoch mit einigen ortsüblichen Modificationen): vom Sonnabend vor Palmarum bis Donnerstag nach Ostern (excl.); vom Sonnabend vor Pfingsten bis Mittwoch nachher; vom Tag vor Weihnachten bis Sonnabend vor dem 7. Januar; Ernteferien für die Stadtschulen 4 Wochen, für die Landschulen 6 Wochen, darunter 2 Wochen Halbferien, so daß früh 6—8 mit der ersten, 8—10 mit der zweiten Classe Schule ist. Diese Ferien können theilweise in die Zeit der Kartoffelernte oder (in den Walddörfern) des Beerensammelns verlegt oder auch um 8—14 Tage verlängert werden, nach dem Ermessen des Superintendenten. Kirchweihferien 4 Tage; Jahrmarktsferien, am Orte selbst 2 Tage, in den umliegenden Ortschaften einen halben Tag; Fastnacht 2 Tage; Gregoriusfest nach Umständen (Umgang, Kinderfest) bis zu zwei Tagen; Tags vor einem kirchlichen Fest in der Woche ist halbe Schule.

Eine Verordnung vom 11. Oct. 1825 giebt eine ausführliche Dienstanweisung für die Schullehrer, in der Hoffnung, „daß auch dadurch das nöthige Zusammenwirken der Geistlichen und Schullehrer zu Erreichung des wichtigen Zwecks einer christlich-religiösen und sittlichen Ausbildung der Gemeinde in Kirche und Schule werde befördert werden."

Fortbildungsschulen. Die Gewerbevereinsschulen, vor 1865 Kunst- und Handwerksschulen genannt, aus Staatsmitteln namhaft unterstützt, stehen jedem confirmirten Knaben und Jüngling offen; die Schüler haben nur beim Eintritt einen Beitrag zur Bibliothekkasse zu erlegen, und erhalten mancherlei Lehrmittel wie Reißzeuge ꝛc. und beim Austritt meistens werthvolle Bücher. An der Gewerbevereinsschule in Stadt Altenburg (gegründet 1825) unterrichten 14 besoldete Lehrer in wöchentlich 30 Stunden in 4 Classenräumen. Fächer: Schreiben und Rechnen, deutsche Sprache (mündlich und schriftlich), Geschichte und Geographie, Natur- und Gewerbekunde, Geometrie und Modelliren, Freihand- und Linearzeichnen; französische Sprache, früher facultativ, neuerdings ausgesetzt, was theilweise bedauert wird. Den wissenschaftlichen Unterricht geben an den 4 ersten Werktagen der Woche von Abends 5 Uhr an in 13 Stunden 5 Lehrer an 3 Classen; den im Zeichnen und Modelliren 8 Lehrer zu lichterer Tageszeit; die meisten Zeichenstunden fallen auf den Sonntag (außerhalb der Vormittagsgottesdienste in den Stadtkirchen). Von der Gründung bis in den Juni 1868 besuchten die Schule 2234 junge Leute, manche derselben bis ins 5. Jahr. Vgl. die „Mittheil-

lungen aus dem Osterlande", in welchen der kürzlich verstorbene Schulrath Lange über die Schule, deren Seele er 36 Jahre hindurch war, zu berichten pflegte. Unter gleicher Leitung stand die landwirthschaftliche Winterschule; 2 Classen, wöchentlich 12½ Stunden in Geschichte und Geographie, Rechnen, Rechtschreiben, Stil, Buchhaltung, landwirthschaftliche Chemie, Pflanzen- und Thierkunde, Geometrie mit Uebungen im Feldmessen und Nivelliren; Schulgeld 4, bezw. 7 Thlr. Aehnliche Fortbildungsschulen wie in der Hauptstadt sind in 8 Provincialstädten (der in Altenburg am nächsten kommend die Schule in Ronneburg, dann in Kahla, wo auch Stenographie und Französisch getrieben wird, in Eisenberg, auch in einigen Flecken und Dörfern, die wenigstens ihre Sonntagschulen haben.

Privatschulwesen. Winkelschulen (Volksbeischulen), deren einige bis in die vierziger Jahre noch bestanden, sind seitdem aufgehoben. An Schulen für Kinder aus den gebildeteren Ständen bestehen: die „Familienschule" in Altenburg, von einem Verein von Familien errichtet, zur Durchführung des Grundsatzes, daß nur eine mäßige Zahl nicht allzu verschieden gearteter Schülerinnen in eine Classe aufzunehmen sei ꝛc. (51 Schülerinnen in vier Classen mit sieben Lehrern; Fächer wie beim Carolinum). Ferner die Döll'sche Privat-Töchterschule und Erziehungsanstalt (51 Pensionärinnen, theilweise aus außerdeutschen Ländern, 55 Schülerinnen aus der Stadt, 4 Classen nebst einer Selecta, 8 Lehrer und 8 Lehrerinnen mit entsprechendem Wirthschaftspersonal). Als Privatschule darf auch benützt werden das Carolinum, nach der Herzogin Caroline benannt, durch landesherrliche Verwilligungen und anderweitige Beiträge und Geschenke gegründet 1810, im wesentlichen Staatsanstalt (4 Classen und 1 Selecta, 20, 25, 20, 18 und 5 Schülerinnen, Schulgeld 16—34 Thlr.; außer den gewöhnlichen Fächern: Naturkunde, Französisch, Englisch, Zeichnen, Nadelarbeiten). Weitere Privatschulen für Knaben oder Mädchen oder beide Geschlechter bestehen in der Hauptstadt und mehreren Provincialstädten. Pensionate mit Schulen höheren Ranges für Knaben und Jünglinge bestehen zwei, deren Gründer aus der „Schule auf dem Walde", der Fröbel-Baropschen Erziehungsanstalt in Keilhau bei Rudolstadt, hervorgegangen sind: das Matthiäsche Institut auf dem Frauenfels in Altenburg (mit dem Director 10 Lehrer, ungef. 50 Zöglinge, ungef. 80 Schüler in 7 Classen, die 3 obern in Gymnasial- oder Realclassen sich auszeichnend, mit entsprechendem Unterrichtsplan, Schulgeld 20—30 Thlr.) und das neugegründete Institut von Dr. Schaffner in Gumperda unweit Kahla (Pension 190 Thlr.). Von der vereinigten Kaufmannschaft zu Altenburg im J. 1865 gegründet ist die dortige Handelsschule, 3 Classen mit zusammen wöchentlich 24 Morgen- und Nachmittagsstunden für Deutsch, Französisch, Englisch, Kalligraphie, kaufmännisches Rechnen, Buchhaltung, Comptoirwissenschaften, Waarenkunde, Handelsgeographie und Handelsgeschichte; Lehrlinge von Vereinsmitgliedern zahlen 1 Thlr. Eintrittsgeld, 20 Thlr. Schulgeld, andere 2 Thlr. und 24 Thlr.

An gelehrten Schulen hat das Herzogthum zwei, 1) das Lyceum zu Eisenberg, im J. 1688 durch Herzog Christian aus einer schola trivialis in eine schola provincialis verwandelt, im J. 1864 ganz vom Staat übernommen, 4 Classen, 134 Schüler, eben jetzt im Begriff, sich zu einem vollständigen Progymnasium zu entwickeln; 2) das Friedrichsgymnasium zu Altenburg, aus der 1522 oder 1523 gestifteten Bartholomäusschule hervorgegangen, im J. 1713 aus einer lateinischen Schule zum Gymnasium erhoben, 1837 als Landesanstalt anerkannt, mit 189 Schülern in 5 Classen unter 12 Lehrern fortwährend „eine der blühendsten gelehrten Schulen in den sächsischen Landen."

(Nach Mittheilungen von Collaborator Lützelberger in Altenburg.)

Das Großherzogthum Sachsen-Weimar-Eisenach hat einen Flächengehalt von 65½ □Meilen und 280,000 Einw. Es liegt in drei gesonderten Theilen, wovon der weimarische Kreis etwa die Hälfte, der eisenachische ⅓ und der neu-

städtische etwa 1/6 beträgt. Die Bevölkerung vertheilt sich auf 31 Städte und 596 Landgemeinden.

Es bestehen im Großherzogthum 653 protestantische Volksschulstellen, 21 katholische und 4 israelitische, zusammen 678. Dieselben werden in 24 Schulaufsichtsbezirke getheilt, deren jeder etwa 30 Schulen enthält. Die Schulkinderzahl beträgt nur in minder häufigen Fällen über 80, selten bis 100, und es wird Bedacht darauf genommen, überall da, wo mehr als 80 Schulkinder vorhanden sind, eine neue Lehrerstelle zu gründen. Getheilter Unterricht findet nicht statt, es sei denn wo Nothstände die Erweiterung des Schullocals oder die Errichtung einer zweiten Schulstelle auf ein oder zwei Jahre hinausschieben. Sogenannte Sommerschulen gibt es nicht. Die Lehrgegenstände sind: Biblische Geschichte, Religion, Bibellesen, Lesen mit Anknüpfung des Wissenswürdigsten aus der Grammatik, Stilübungen, Rechnen, Geschichte, Geographie, Naturkunde mit Berücksichtigung der Land- und Hauswirthschaft, Schreiben, Gesang, Turnen (letzteres obligatorisch in Stadt- und Landschulen). Die wöchentliche Stundenzahl ist je nach Bedürfnis für den Lehrer 28—32, die Erhebung von Schulgeld ist den Gemeinden freigelassen, dasselbe soll aber für ein Kind jährlich 15 Silbergroschen nicht übersteigen, für zwei Geschwister 25 Sgr., für drei oder mehr 1 Thlr. In größeren Städten werden ausnahmsweise höhere Sätze genehmigt.

Das Ziel der Volksschule ist: in Religion, Kenntnis der biblischen Geschichte mit der Geographie Palästinas; Geschichte der christlichen Kirche in ihren wichtigsten Entwicklungszeiten überhaupt und die Reformationsgeschichte im besondern, Lesen einiger Bücher des neuen Testaments, Auswendigwissen einer angemessenen Zahl Bibelsprüche und Gesangbuchslieder, Verständnis und Auswendigwissen der Hauptstücke des kleinen lutherischen Katechismus mit den Erklärungen. Deutsch: sicheres deutliches Lesen ohne Anstoß mit verständiger Betonung, in deutscher und lateinischer Druckschrift, Kenntnis der wichtigsten Wortarten, Unterscheidung des einfachen und zusammengesetzten Satzes sowie der Satzglieder; Geschick, gelesene kürzere Abschnitte mündlich und schriftlich zu reproduciren, einfache Briefe, kurze Erzählungen und Beschreibungen sprachrichtig niederzuschreiben (jährlich mindestens 20 Aufsätze vom 4. Schuljahr an). Rechnen: Fertigkeit, nach den 4 Grundrechnungsarten mit ganzen und gebrochenen Zahlen zu rechnen, Verständnis des Dreisatzes und Einheitsschlusses, Kenntnis der gewöhnlichsten Münzen, Maße und Gewichte, Uebung im Messen und Berechnen der am meisten vorkommenden Raumgrößen. Schreiben: eine deutliche, gleichförmige, rasche Handschrift in einfachen, ansprechenden Zügen, deutsch und lateinisch. Geschichte: Erzählungen aus der Weltgeschichte und deutschen Geschichte (jährlich mindestens 10 größere Bilder vom 3. Schuljahr an). Geographie: das Wichtigste von Deutschland, genauere Uebersicht über Europa, allgemeine Uebersicht über die übrigen Erdtheile, das Nöthigste aus der allgemeinen Geographie (jährlich 10 Bilder). Naturkunde: die charakteristischen Repräsentanten der wichtigsten Gruppen aus den drei Reichen; die Giftpflanzen, Handelspflanzen, Getreide- und Futterkräuter, die Bodenarten, die Verarbeitung der gewöhnlichsten Rohstoffe; das Wichtigste aus der Naturlehre, mit Berücksichtigung der gewöhnlichsten Erscheinungen. Gesang: Sicherheit in den gangbarsten Chorälen, eine Anzahl Schul- und Volkslieder, auch zweistimmig. Turnen: möglichst leichte und präcise Ausführung der Frei- und Geräthübungen.

Die Schulaufsicht liegt, was das Innere betrifft, in den Händen des Geistlichen und wird für die äußeren Angelegenheiten vom Schulvorstand besorgt. Dieser ist zusammengesetzt aus dem Bürgermeister, dem Ortsgeistlichen, dem Schullehrer (wo mehrere sind, dem ersten), und zwei Schulverordneten, welche der Gemeinderath zu wählen hat. Vorsitzender ist der Bürgermeister. Ueber diesen untersten Behörden stehen für die innern Angelegenheiten der Ephorus (Superintendent) des Schulbezirks und für das Aeußere die Schulinspection, zusammengesetzt aus dem Ephorus und dem

Justizamtmann. Die oberste Schulbehörde wird gebildet von dem Staatsministerium, Departement des Cultus, in welchem ein pädagogisch gebildeter Rath Referent ist. Die Schullehrer ertheilen ihren Unterricht nach 10 von ihnen selbst entworfenen und von dem Ephorus vor Beginn des Schuljahrs genehmigten Monatspensen und dem dazu gehörigen Stundenplan. Die Lehrer haben Versäumnistabellen zu führen und vierteljährlich oder monatlich die Säumigen dem Schulvorstand anzuzeigen, welcher, wenn Ermahnungen nicht fruchten, gerichtliche Bestrafung der Eltern beantragt. Den Lehrern ist auch empfohlen, in Tagebüchern kurze Notizen über ihr Unterrichtsmaterial und das Verhalten einzelner Schüler niederzulegen. Das Orgelspiel und die Leitung des Kirchengesangs wie auch der Chordienst liegen dem Lehrer ob. Zum Glocken- und Uhrdienst aber, Neujahrsingen, Gevatterbrieftragen, Hochzeitbitten und Chorrocktragen ist er nicht verpflichtet.

Der Ortsschulaufseher hat jedes Jahr über den Befund der öffentlichen Prüfung an den Ephorus in Tabellenform zu berichten, neue Lehrer einzuführen, dem Lehrer einen kurzen Urlaub zu ertheilen, etwaige Klagen gegen den Lehrer von Seiten der Eltern zu verständigen oder zur Anzeige zu bringen und in Betreff hervortretender Mängel im Schulwesen Vorschläge zu machen. Bei gegliederten Schulen, welche in dem ersten Lehrer einen Dirigenten oder Rector haben, tritt dieser an die Stelle des Ortsschulaufsehers.

Die Schulvorstände haben auf Verminderung der Schulversäumnisse zu sehen, für die Sicherstellung und Erhaltung der Schuldotation zu sorgen, über Erweiterungen oder Neubauten, sowie über die Gründung neuer Schulstellen Beschluß zu fassen und für die Anschaffung der nöthigen Lehrmittel und Utensilien zu sorgen. Derartige Beschlüsse des Schulvorstandes hat der Gemeinderath auszuführen und nur dann ein Recht, bei der Beschlußfassung mitzustimmen, wenn es sich um die Veräußerung von Dotationsstücken oder um die Aufnahme von Capitalien für Schulzwecke handelt. Endlich hat der Schulvorstand das Recht, bei der Anstellung neuer Lehrer sein Votum über Gabe, Lehre und Wandel desselben bei der anstellenden Behörde abzugeben. Handelt es sich nämlich nicht um provisorische Lehrer und hat weder eine Privatperson noch eine Schulgemeinde das Wahlrecht, so muß jeder von dem Landesherrn für die Schule ausersehene Lehrer vor dem Schulvorstand eine sogenannte Probe ablegen, welche in Orgelspiel, Gesangsleitung, Vorlesen einer Predigt, Direction der Kirchenmusik und einer Katechese mit den Schulkindern besteht. Hierüber erklärt der Schulvorstand seine Ansicht zu den Acten vor der Anstellung. Unter provisorischen Lehrern werden diejenigen Schulamtscandidaten verstanden, welche nach ihrer Abgangsprüfung vom Seminar zwei Jahre bis zu ihrem zweiten Examen, welches die definitive Anstellung nach sich zieht, im Schuldienst verwendet waren.

Die Schulephorien berichten jedes Jahr tabellarisch über die Schulzustände, die Lehrer und Ortsschulvorstände ihres Bezirks, leiten die zwei gesetzlichen Lehrerconferenzen und Lesezirkel, können den Lehrern bis zu 14 Tagen Urlaub geben, ordnen die Stellvertretung bei zeitweisen Vacanzen an und beaufsichtigen die Privatlehranstalten in ihrem Bezirk.

Die Schulinspectionen erörtern die Anträge über Bau- und Besoldungsangelegenheiten, Verpachtungen von Schulgrundstücken, Besoldungsvergleiche, berichten über Personalzulagen und haben über Gesuche der Lehrer um Heirathserlaubnis Entschließung zu fassen.

Die oberste Schulbehörde bestellt die provisorischen Lehrer, ernennt definitiv zum Schuldienst und genehmigt die Wahl der von Patronen Präsentirten, verfügt Disciplinaruntersuchungen, spricht Strafen und Entlassungen aus, und bestimmt die gesetzlichen Personalzulagen. Sie verschafft sich durch ihren Referenten, welcher jedes Jahr einen Theil der Schulen des Landes zu revidiren hat, eine genaue Einsicht in

die Schulzustände und deren Entwicklung, wie über das Verhalten der Lehrer, ihre Thätigkeit und Fortbildung.

Was die Gehaltsverhältnisse der Volksschullehrer betrifft, so haben vom Jahr 1869 an die provisorischen Lehrer 150 Thaler jährlich neben freier Wohnung aus der Schuldotation zu beziehen. Die definitiv angestellten Lehrer haben mindestens 200 Thaler Gehalt, wobei die Naturalbezüge nach einem mäßigen Durchschnittsanschlag, die Wohnung und Nebengebäude auf dem Land mit 10 Thlrn. berechnet sind. Nach 6 Jahren definitiver Anstellung erhält ein Lehrer 225 Thlr., welche, soweit das Stelleinkommen diese Summe nicht erreicht, vom Staat bezahlt werden. Nach 12 Jahren steigt der Gehalt mit der Personalzulage auf 250 Thlr., für Stellen unter 30 Schulkindern nur auf 245 Thlr. und wird für dieselben keine weitere Personalzulage bezahlt. Die dritte Personalzulage nach abermals 6 Jahren beträgt 30 Thlr. Die vierte geht auf 40 Thlr., wird aber nur solchen Lehrern bewilligt, welche dermalen über 60 Schulkinder haben, oder auch bei einer geringeren Zahl einen besonders schweren Dienst verwalten, oder sich vorzugsweise auszeichnen. Die Lehrerbesoldungen in den Städten betreffend, so ist das Minimaleinkommen vom Jahr 1869 an in der dritten Classe auf 230, in der zweiten auf 240, in der ersten auf 250 Thlr. festgestellt. Von hier aus werden die Personalzulagen wie bei den Lehrern auf dem Lande bezahlt. Die Rectoren erhalten nach 6 Jahren zu ihrem ohnehin schon höheren Gehalt eine einmalige Zulage von 70 Thalern.

Die Pensionirung geschieht nach dem Staatsdienergesetz, nämlich 40 % des Gehalts nach 10 Dienstjahren; mit jedem folgenden Dienstjahr wird 1½ % mehr gegeben bis zu 80 %, welche höchste Pension mit 37 Dienstjahren erreicht ist. Die Wittwengehalte betragen bei den älteren Wittwen 40 Thlr. jährlich, in Zukunft 58 Thlr. Der Jahresbeitrag beträgt 1 Thlr. 15 Sgr. Der Zuschuß des Staats für die Volksschulen beträgt in runder Summe 40,000 Thlr.

Die beiden Seminare. Das Großherzogthum hat zwei Schullehrerseminare zur Bildung für Elementarschullehrer. Das kleinere ist in Eisenach, das andere in Weimar. Das Seminar zu Eisenach ist gegründet im J. 1783. Es war anfangs mit dem Gymnasium vereinigt, ist aber seit 1817 selbständig. Das Seminar hat zwei Classen, jede mit zweijährigem Curs, und 70 Zöglinge. Eintrittszeit mit dem vollendeten 16. Jahr. Das Vorseminar liegt in den beiden, mit der ersten Bürgerschule vereinigten Secundarclassen. Mit diesem Seminar ist eine besondere Uebungsschule verbunden von 150 Kindern in 4 Classen. Das Seminar zu Weimar wurde 1726 von Herzog Wilhelm Ernst gegründet und im J. 1788 von Herder neu organisirt. Es besitzt seit 1862 ein eigenes Proseminar. Das Seminar hat zwei Classen, jede mit einem zweijährigen Curs, und zählt 89 Seminaristen. Das Proseminar mit zweijährigem Curs hat 53 Schüler. Die Seminaristen beider Anstalten bezahlen ein jährliches Schulgeld von 6 Thlrn. Es besteht kein Internat. Die neueste Organisation der Seminare datirt aus dem J. 1859; daraus ist hervorzuheben: beim Unterricht der Geschichte, Geographie und Naturkunde wird darauf gesehen, daß bei Behandlung dieser Lehrgegenstände das für die Volksschule Wichtige und Wesentliche in derjenigen Anschaulichkeit und Fülle hervortritt, daß dem Lehrer eine reiche und bequeme Auswahl bleibt, den Kindern der Volksschule das Geeignete in der Form der sogenannten Unterrichtsbilder mit Leichtigkeit zu bieten. Im deutschen Stil soll eine möglichst große Gewandtheit des Ausdrucks erzielt werden. Im Rechnen soll in Bezug auf das Material des Unterrichts auch das land- und hauswirthschaftliche Rechnen besondere Berücksichtigung finden, und wird die Uebung im Ausmessen und Berechnen von Raumgrößen für die gewöhnlichen gewerblichen Zwecke, namentlich zum künftigen Unterricht in städtischen Schulen, empfohlen. In Bezug auf die Fertigkeiten wird Festigkeit in der Kalligraphie, namentlich auch das Geschick, die Gesetze der Buchstaben zu entwickeln und regelrecht an der Schultafel vorzuschreiben, als Bedingung der Reife für

den Abgang vom Seminar verlangt. Das Lesen muß deutlich, geläufig, tonrichtig und rein, ohne Trübung durch den Dialekt, erreicht und die Fertigkeit erlangt werden, einen Lesestoff nach seinem Inhalt und Zusammenhang mit den Schülern zu besprechen und zu behandeln. Das Zeichnen wird nach Dupuis'schen Grundsätzen und das Turnen nach den Vorschriften von Spieß gelehrt und geübt. Was die Lehrweise in den Schullehrerseminarien betrifft, so hat bei allen Gelegenheiten und in allen Fächern, soweit dies thunlich ist, namentlich aber in Geschichte, Geographie und Naturkunde, der zusammenhängende, ununterbrochene Vortrag des Lehrers mehr zurückzutreten, und ist den Seminaristen Gelegenheit zu geben, entweder das Vorgekommene repetirend, oder das als Pensum im Handbuch Angegebene in mündlicher Darstellung zusammenhängend vorzutragen. Hiermit sollen die Zöglinge angehalten werden, die erlangten Kenntnisse sich genau einzuprägen und sich in der mündlichen Darstellung zu üben, wobei ihren Lehrern Gelegenheit geboten wird, die Schüler nach ihrer Individualität und dem Stand ihrer geistigen Entwicklung kennen zu lernen und ihrer Fortbildung fördernd zu Hülfe zu kommen. Durch diese Einrichtung wird das im ersten Jahr der Seminarzeit bedenkliche Hereinziehen der systematischen Theorie des Unterrichts vermieden und auf dem angegebenen Weg die Behandlung jeder Disciplin an dem Lehrstoff selber gezeigt und so nach und nach das Material zum Verständnis der gesammten Methodik in einzelnen Winken und Bemerkungen an concreten Beispielen von den Seminaristen selbst gesammelt, so daß das letzte Jahr einen Abriß der wissenschaftlichen Methodik und Didaktik mit wirklichem Nutzen darbieten kann. Damit es möglich wird, auch bei der jetzigen Seminareinrichtung einige Vortheile des Internats zu erreichen, die Seminaristen genauer kennen zu lernen, sie zur Thätigkeit und Ordnung anzuhalten, und ihnen die nöthige Anleitung zum Studiren überhaupt, insbesondere aber zum Vorbereiten und Ausführen ihrer Aufgaben zu geben, werden jede Woche wenigstens 6 Arbeitsstunden gehalten und von den einzelnen ordentlichen Lehrern der Anstalt geleitet. Zum Behuf einer leichtern Uebersicht haben die Lehrer des Seminars ihre Lehrziele für den Jahrescurs in 10 Abtheilungen, als ebensoviel Monatspensen, die Repetition mit eingeschlossen, beim Beginn des Schuljahrs der Direction schriftlich einzureichen, welche sie der Oberaufsicht vorlegt.

Die Lehrgegenstände der Seminare sind: Religionslehre, Bibelkunde, Religionsgeschichte, katechetische Uebungen, Katechetik, Psychologie und Pädagogik, deutsche Grammatik, Stilübungen und deutsche Literatur, Rechnen und Arithmetik, Geometrie, Geschichte, Geographie, Naturkunde, Belehrungen über Obstbaumzucht und Landwirthschaft, Schönschreiben, Zeichnen, Harmonielehre, Gesang, Violin- und Orgelspiel, Taubstummen- und Blindenunterricht.

Zu den Seminarien sind verwilligt 1450 Thlr. für die zwei Directoren, welche noch als Schuldirectoren besondere Gehalte beziehen, 2100 Thlr. für drei ordentliche Lehrer, 1850 Thlr. für die Nebenlehrer, zusammen 5400 Thlr., wovon der Staat 4090 Thlr. leistet.

Gymnasien. Das Großherzogthum Weimar hat zwei Gymnasien. Das Gymnasium zu Weimar (Guilielmo-Ernestinum) wurde in der Mitte des 16. Jahrhunderts als Stadt- und Landschule gegründet, von den Herzogen Johann, Johann Ernst und Wilhelm IV. besonders begünstigt, 1712 von Herzog Wilhelm Ernst zu einem Gymnasium erhoben und mit einem neuen Schulgebäude versehen. Es hat 9 Classen mit 249 Schülern und 16 Lehrern (mit Einschluß der Nebenlehrer). Das Schulgeld beträgt 16—20 Thlr. Die Besoldungen betragen 1500, 1200, 900, 750, 735, 700, 700, 550, 525 Thlr. Das Gymnasium zu Eisenach (Carolo-Fridericianum) gieng hervor aus der im J. 1200 gestifteten lateinischen Parochialschule zu St. Georg. Schon 1525 waren evangelische Lehrer an der Anstalt angestellt. Im J. 1544 wurde die Schule in das Dominicaner- oder Predigerkloster verlegt und dieses im J. 1822 baulich neu hergestellt. Das Gymnasium hat 6 Classen und 169 Schüler.

Das Schulgeld beträgt 14—18 Thaler, die Anstalt zählt 13 Lehrer, die Besoldungen etragen 1300, 900, 900, 750, 575, 350 Thlr. Diese beiden Lehranstalten weichen n ihrer Einrichtung wenig von denen der preußischen Gymnasien ab. Durch die neuen Bewilligungen für beide Anstalten sind vorhanden: für 2 Directorgehalte 3100 Thlr., ür 18 ordentliche Lehrer 13,000 Thlr., für den Unterricht in den Elementen, in Musik, echten, Turnen 1310 Thlr., für 2 Diener 450 Thlr.; zusammen 17,860 Thlr.

Realschulen. Das Großherzogthum besitzt 4 Realschulen, 2 größere und 2 klei=ere. Das Realgymnasium zu Eisenach hat 6 Classen und 169 Schüler, die Besoldungen der Lehrer betragen 1100, 700, 700, 550, 550, 450, 400, 400 Thlr. Als Schulgeld sind 16 Thlr. festgesetzt. Durch Neuverwilligungen ist die Dotation auf 6575 Thlr. gebracht. Diese Anstalt steht in ihren Einrichtungen einer preußischen Realschule 1. Ordnung gleich. Die Realschule zu Weimar hat 6 Classen und 38 Schüler, das Schulgeld beträgt 12, 16 und 20 Thlr. Der Director und die rdentlichen Lehrer haben folgende Gehalte: 900, 600, 500, 500, 500, 400, 350 Thlr. Der Staatszuschuß besteht in 600 Thlrn. Derselbe wird in der Kürze und mit ihm ie Gehalte der Lehrer erhöht werden. Es ist die Absicht, die Einrichtungen der Schule nit denen der Realschulen 1. Ordnung in Preußen in Uebereinstimmung zu bringen. Die Secundarschule zu Eisenach besteht aus 2 Classen, jede mit zweijährigem urs. Anzahl der Schüler 121, Schulgeld 6 Thlr. Der Director, welcher zugleich ie erste Bürgerschule leitet, hat einen Gehalt von 600 Thlrn., der zweite Lehrer 500, er dritte 450. Die Anstalt dient zugleich als Proseminar. Der Staatszuschuß be=rägt 400 Thlr. Die Realschule zu Neustadt an der Orla hat 3 Classen mit ein= und zweijährigen Cursen und 76 Schülern. Das Schulgeld beträgt 4, 6 und 8 Thlr. Besoldung der Lehrer 550, 450 und 300 Thlr. Der Zuschuß des Staates beträgt 400 Thlr.

Blinden= und Taubstummeninstitut zu Weimar. Diese Anstalt hat im J. 1857 durch eine Stiftung der Großherzogin Sophie von 10,000 Thlrn. und durch eine weitere Schenkung dieser Fürstin von 5000 Thlrn., sowie durch eine Widmung der Bewohner des Großherzogthums bei Veranlassung der silbernen Hochzeit des re=gierenden Fürstenpaars im Betrag von 4000 Thlrn. eine erweiterte und vollkommenere Einrichtung erhalten. Gegenwärtig sind ein Taubstummenlehrer als Vorsteher, ein Blindenlehrer und ein Hülfslehrer außer verschiedenen Nebenlehrern an dem Institute thätig. Dasselbe hat gegenwärtig 24 taubstumme und 6 blinde Zöglinge, welche in einem Pensionat vom 8. bis 14. oder 15. Jahr getrennt erzogen und unterrichtet wer=den. Die Anstalt läßt denjenigen Zöglingen, welche sich zur Betreibung eines Hand=werks eignen, ein Jahr vor der Confirmation die erforderliche vorbereitende Anleitung zu diesem Geschäftszweig geben und außerdem alle Schüler neben dem Unterricht in Handarbeiten unterweisen. Das Pflegegeld, 60 Thlr. im Jahr, wird durchschnittlich zur Hälfte von den Eltern der Kinder oder den Gemeinden, zur Hälfte aus den Mit=teln der Anstalt bezahlt. Die Fonds der Anstalt belaufen sich aus den Capitalzinsen auf 520 Thlr., aus den Pflegegeldern auf 850 Thlr., Zuschüsse vom Staat 1000 Thlr.; zusammen 2370 Thlr. Die Ausgaben betrugen an Pflegegeldern 1700 Thlr., an Be=soldungen 900 Thlr., an sonstigen Ausgaben 400 Thlr.; zusammen 3000 Thlr. Es werden daher für bauliche Erweiterung und weitere Ausgaben neue Verwilligungen erwartet.

Allgemeine Waisenversorgungsanstalt. Die Waisen des Landes wer=den in Zucht und Pflege bei christlichen Familien gegen festgesetzte Alimentationsgelder gegeben und erhalten ihren Unterricht in den öffentlichen Schulen. Es werden nur heliche, vater= oder elternlose Kinder, aber nicht vor dem 6. Jahr aufgenommen. Auch nach der Entlassung durch die Confirmation werden aus der Anstaltskasse noch Unter=stützungen gewährt, besonders angehenden Handwerkern bis zum Meisterwerden, und den Mädchen, welche in Dienste treten. Die Zahl der Zöglinge beträgt zwischen 12 und 1300.

Falkisches Institut. Neben der vorgenannten Anstalt besteht eine Erziehungsanstalt für verlassene und verwahrloste Kinder, von dem Legationsrath Johannes Falk gegründet. Die Anstalt hat ein eigenes Haus mit einem Garten.

Fortbildungsschulen. Da dieselben bisher nicht zwangsweise eingeführt werden sollten, so sind nur 77 freiwillig im Lande entstanden. Der Unterricht erstreckt sich auf Wiederholung und Erweiterung des in der Volksschule Erlernten, zunächst für das praktische Leben Erforderlichen. Der Unterricht, nur für die männliche Jugend bestimmt, wird zwei Jahre lang nach der Confirmation bloß im Winter an zwei Abenden der Woche in zwei auf einander folgenden Stunden ertheilt. Die Gemeinden haben neben Beschaffung des Locals, Heizung und Beleuchtung, den Lehrer mit 15—20 Thlr. zu honoriren. Bei armen Gemeinden giebt der Staat Unterstützung und betrug dieselbe bisher 150 Thlr. jährlich.

Höhere Töchterschulen. Das Sophienstift zu Weimar, Bildungsanstalt für Töchter aus höheren Ständen vom 7. bis 17. Jahr, begründet am 8. April 1854 und dotirt von der Großherzogin Sophie. Drei Classen mit verschiedenen Abtheilungen, 128 Schülerinnen, 16 Lehrer, 5 Gouvernanten und 4 Lehrerinnen. Weitere Töchterschulen als Privatanstalten in Weimar, Jena, Eisenach, Apolda.

Privatinstitute für Knaben. Zwei in Jena; Zimmermanns Realschule in Apolda; Privatinstitute in Remda und Blankenhain.

Für den Industrieunterricht der Mädchen in Städten und Dörfern ist durch die Munificenz der Großherzogin Sophie ausgiebig gesorgt; auch bestehen durch dieselbe Unterstützung, sowie durch die Fürsorge der Gemeinden und Privatunternehmungen an mehreren Orten Kleinkinderschulen und Bewahranstalten.

Dr. Lauckhard.

Sailer, Johann Michael, Bischof von Regensburg. (S. über ihn die Biographie von Fr. W. Bodemann, Gotha bei F. A. Perthes 1856.; Christoph v. Schmids „Erinnerungen aus meinem Leben", Zweites Bändchen, Augsburg b. Wolff 1853; Hermann Jacoby: zwei evangelische Lebensbilder aus der katholischen Kirche, Bielefeld b. Velhagen und Klasing, 1864, zweite Hälfte; Herzogs theol. Encyklopädie Bd. XIII, S. 305 ff. und aus neuerer Zeit die Schrift: J. M. Sailer, ein biographischer Versuch von Georg Aichinger, Freiburg im Br. 1865.) — Die Bedeutung dieses Mannes, eines der edelsten Charaktere, die die katholische Kirche unter ihren Bischöfen aufzuweisen hat, liegt zu ihrem größeren Theile nicht auf dem Gebiete pädagogischer Wissenschaft, da sein Werk, „über Erziehung für Erzieher" (zuerst erschienen München 1807; in der Gesammtausgabe von Sailers Werken mit Erweiterungen wieder aufgelegt Sulzbach 1831) nicht als ein epochemachendes bezeichnet werden kann; Aichinger hat in der genannten Lebensbeschreibung der pädagogischen Schriftstellerwirksamkeit Sailers (S. 352) kaum eine halbe Octavseite gewidmet. Gleichwohl gebührt dem ehrwürdigen Priester auch hier ein Platz, weil — auch abgesehen von seiner persönlichen Wirksamkeit als Lehrer und Erzieher, die ihm die unauslöschliche Dankbarkeit eines Christoph von Schmid, Diepenbrocks, König Ludwigs I. von Bayern und so vieler andern erworben hat — sich in Sailer die katholische Pädagogik von einer Seite darstellt, von welcher sie der protestantischen sich wohl annähert, ohne jedoch zu einer wirklich evangelischen zu werden. Obgleich der Mann bis zur Aufhebung des Jesuitenordens im J. 1773 selbst diesem Orden angehörte, ist doch von jesuitischer Pädagogik keine Spur bei Sailer übrig geblieben. Aber auch jene Mystik, zu der er einen so starken Zug empfand, die ihn mit Martin Boos, Goßner und Lindl in Verbindung brachte und auch ihm viel Haß und Ungemach von Seiten der römischen Curie eintrug, tritt in seiner Pädagogik nicht fühlbar hervor. Diese hält sich durchweg auf dem Standpunct einer christlich gemüthlichen Religiosität, aus welcher, in ihrer Verbindung mit einem reinen Wohlwollen, mit klarem, praktischen Verstande, mit einem erklecklichen Besitze von Kenntnissen aller Art wie von unmittelbarer Lebenserfahrung,

ne Reihe von Maximen für die Erziehung und den Unterricht erwächst, die, auf eißige Beobachtung und unverfälschtes, gesundes Urtheil gestützt, eine namhafte Summe dagogischer Wahrheiten enthalten. Das hat um so mehr Anziehungskraft auf seine n Erziehungsfragen so viel Aufmerksamkeit zuwendende Zeit ausgeübt, als er (wie ch Herzog a. a. O. S. 311 ihn als einen weder scharfsinnigen noch tiefsinnigen, für aber überaus sinnigen Geist charakterisirt) auch solches, was dem Inhalte nach icht gerade ein neuer, tiefgelegener Wahrheitsfund ist, doch häufig in sinnig-anspre-ender Weise zu sagen versteht, so z. B. der Satz (Ueber Erz., Ausg. v. 1831 I. . 16): es muß das Menschenkind erstens disciplinirt, zweitens cultivirt, drittens vilisirt, viertens moralisirt werden; oder I. S. 216: „Die Erziehung ist nichts als n Offensiv- und Defensivkrieg gegen alles Böse und für alles Gute.“ Die Bilder-rache ist ihm geläufig und man kann nicht sagen, daß er in ihrer Anwendung schlechten eschmack zeige; es ist z. B. ganz seinem Stil gemäß, wenn er I. S. 77 sagt: „Was ill der Baumeister Verstand in seinem Bau ausrichten, wenn ihm das Gedächtnis inen Stein reicht?“ oder S. 78: „Die Kinder sollen keine Drahtpuppen, aber auch ine gelehrten Windmühlen, keine Klötze und keine Doctores werden.“ Gerade in die-r Manier, in diesen bilder-, sentenzen- und antithesenreichen Diction verräth Sailer ehr als irgendwo durch den Inhalt, daß er ein katholischer Kleriker ist; wie diese in redigten und selbst in wissenschaftlichen Arbeiten vielfach Aussprüche von Kirchenvätern, äpsten, Heiligen u. s. w. citiren, die als Weisheitssprüche für sich schon Beweiskraft aben und dem Gedächtnis eingeprägt werden sollen: so gewöhnt sich leicht auch die igene Sprache diese Darstellungsform an. Damit hängt denn auch zusammen, daß ie einzelnen pädagogischen Lehren weit weniger in organischer oder dialektischer Weise ntwickelt, als vielmehr in kleineren Gruppen neben einander gestellt und numerirt werden; an sieht dies schon in der Inhaltsübersicht (z. B. I. S. XXIII, XXV), wo in Reih nd Glied aufgeführt sind „Erstes Entwicklungsgesetz der intellectuellen Potenz. Zweites ntwicklungsgesetz. Drittes, viertes .... neuntes Entwicklungsgesetz. Erstes Merkmal iner vollkommenen Erziehung. Zweites Merkmal, drittes .... zwölftes Merkmal“ u. s. w. Es ist uns dabei immer eine Disputation in Erinnerung gekommen, in welcher ein junger Theolog einst einen neuen Anlauf nahm mit den Worten: „jetzt bring' ich meinen zehnten Grund“.) Als Erziehungsprincip finden wir, gemäß dem Satze, daß die Bestimmung des Menschen in seiner Einigung mit dem Göttlichen bestehe, I. S. 17 die Forderung aufge-tellt, die Erziehung müße ihn (nicht bloß, wie oben erwähnt, disciplíniren, cultiviren, ivilisiren und moralisiren, sondern) divinisiren; eine Idee, die hernach (1811) bei Fraser (der bekanntlich ebenfalls von Haus aus katholischer Theolog war, s. Bd. III. S. 37 ff.) ihre bestimmtere Ausprägung und systematischere Ausführung gefunden hat. Sailer behandelt die Erziehungslehre nun so, daß er in einem ersten Theil „das Urbild des Erziehers“ hinstellt, und sofort in einem zweiten die Realisirung dieser Idee nter bestimmten, gegebenen Verhältnissen (Familie, Hofmeister, Schulen verschiedener Art; dann Erziehung des weiblichen und des männlichen Geschlechtes, Erziehung des Bürgers und des Regenten) folgen läßt. So richtig an sich diese Theilung des wis-enschaftlichen Stoffes wäre, so wenig hat Sailer sie streng und consequent festgehalten nd durchgeführt; schon der erste Theil enthält allenthalben eine Menge der concretesten raktischen Regeln, und umgekehrt stellt der zweite an verschiedenen Orten Ideale auf, ie der rhetorischen Art des Mannes immer nahe liegen (II. S. 60. Ideal eines ehrers, einer Schule; S. 128 f. Ideal des Jünglings und seiner Bildung). Um in rengerer wissenschaftlicher Form zu lehren, dazu hat der Mann allzuviele Begeisterung t sich; aber wie er eben hierin uns lebhaft an Lavater und ähnliche Männer prote-antischen Glaubens erinnert, so war er, gleich diesen, zu seiner Zeit gerade durch diese ine Art und Weise nicht nur besonders geeignet, die Jugend mächtig an sich zu zie-n, auf die ja doch immer weit weniger das System, als vielmehr der Mann, die

lebensvolle Persönlichkeit am stärksten zu wirken pflegt, sondern auch dem großen Publicum, das durch die Hohlheit der Aufklärung unbefriedigt, aber ebensowenig für jene kirchliche Positivität gestimmt war, die später Katholisches und Evangelisches wieder in so scharfen Gegensatz brachte, — diesem Geschlechte seiner Zeit, das viel mehr begeisterte Worte und gemüthanregende Ideen als scharfe Begriffe und Tiefe der Gedanken liebte, mußte ein Mann dieser Art als echter Ausdruck der christlichen Weisheit und Frömmigkeit erscheinen. Obgleich sich aber demgemäß fromme Protestanten wie fromme Katholiken gleichmäßig an Sailer erbauten und jene gleich diesen ihn verehrten: so wollte doch er selbst zu aller Zeit gut katholisch sein; Perthes sagt (in seiner Lebensbeschreibung I. S. 118), als er eines Tages in Leipzig mit ihm zusammengetroffen war: „Sailer ist ein überaus geistvoller Mann, sieht sehr katholisch aus, aber, wie mich dünkt, nicht ohne einige Anstrengung." Das mag sehr treffend und bezeichnend sein für das äußere Auftreten des Mannes, zumal da seine Katholicität von ultramontaner Seite stark bezweifelt wurde; aber es ist namentlich von Herzog a. a. O. mit Evidenz nachgewiesen, daß er in dem dogmatischen Kernpuncte, in dem Begriffe der Rechtfertigung auch wirklich keine andere Anschauung und Ueberzeugung hatte, als die im katholischen Dogma fixirt ist, was zu seiner Zeit den Protestanten nur deswegen nicht bemerklich wurde, weil in diesem Stück ihr eigenes religiöses Bewußtsein der dogmatischen Schärfe entbehrte. So hat Sailer auch (s. bei Aichinger S. 359) sich gegen die Beseitigung der lateinischen Sprache aus der Meßliturgie erklärt, während Wessenberg auch in diesem Puncte antirömisch verfahren wollte; Sailers Argumente würden als Sophismen erscheinen, wenn man nicht (ebd. S. 339) erführe, daß er mit einer „an Entzückung grenzenden Inbrunst" täglich seine Messe gelesen. Auch bestand er in den letzten Jahren seines Lebens, als die bayerische Regierung noch liberale Forderungen in Betreff der gemischten Ehen machte, auf streng katholischer Praxis gegen diese. Wenn wir hiernach Sailers Stellung in der Geschichte der Pädagogik fixiren wollen, so wird gesagt werden müßen: er sei, ähnlich wie es Fenelon gewesen war, ein Repräsentant derjenigen Geistesrichtung, die, von allem jesuitischen sich grundsätzlich fern haltend, dennoch des guten Glaubens ist, mit einer echt humanen Erziehung nichts anders zu Stande zu bringen, als daß aus dem Zögling ein guter Katholik werde. Welch andere Wege aber auch von solchen, die ebenfalls nur katholisch, nicht jesuitisch erziehen wollen, in jetziger Zeit eingeschlagen werden, um diesen Zweck zu erreichen, das zeigt eine Vergleichung zwischen Sailers und Dursch's Pädagogik; selbst Hirscher, der sonst in manchem (namentlich auch in der Diction) an Sailer erinnert, läßt doch in seiner Katechetik uns nirgends vergessen, daß zwischen 1807 und 1831 das Rad der Zeit in allen Gebieten des geistigen Lebens einen mächtigen Umschwung gethan hat.

Wir fügen noch kurz die nöthigen Personalien bei. Sailer ist geboren am 17. Nov. 1751 in einem zum Bisthum Augsburg gehörigen Dorfe Aresing. Sein Vater, ein armer Schuhmacher, dessen Gesinnung und häusliches Leben als von Herzen fromm geschildert wird, ließ sich von einem Freunde, dem Zimmermeister Rieger bereden, den Knaben nach München zu bringen, wo er sich durch gute Worte und das Geschenk von ein paar Schnepfen (die deshalb selbst auf seinem Monumente im Dom in Regensburg zu sehen sind) der Fürsorge eines Schulmeisters empfahl, durch die der Knabe Famulus bei einem Sohne reicher Eltern und Theilnehmer an dessen Lehrstunden wurde. Im J. 1770, nachdem er das Gymnasium absolvirt hatte, trat er in das Jesuitencollegium in Landsberg, wozu ihn der Respect veranlaßte, den er vor der Gelehrsamkeit und Würde der frommen Väter gefaßt hatte. Nach Aufhebung des Ordens gieng er als Student nach Ingolstadt; als er seine Studien beendigte, hatte er auch eine Zeit vielfacher innerer Anfechtung hinter sich, da ihm zuerst ein krankhaft ängstliches Gewissen, später kritische Zweifel an der Glaubwürdigkeit der evangelischen Geschichte schwere Noth gemacht hatten. (Wie er davon frei wurde, ist bei allen seinen

iographen zu leſen). Im J. 1777 ward er zum repetitor publicus für Philoſophie
ıd Theologie ernannt, wodurch er in täglichen Verkehr mit einer Menge von Stu-
:renden kam. Drei Jahre ſpäter rückte er in eine Profeſſur für Dogmatik vor, allein
hon nach einem Jahre verlor er dieſe Stelle infolge einer völlig veränderten Orga-
ſation der Univerſität; mit 240 fl. Penſion ward er, gleich einer Anzahl anderer
:hrer, ohne alle Rückſicht auf Tüchtigkeit und Verdienſt entlaſſen. Dieſe Muße brachte
: in beſchränkteſter Lage unter fortwährenden Studien und ſchriftſtelleriſchen Arbeiten
i Freunden hin; ein „Gebetbuch für katholiſche Chriſten“, das er 1784 herausgab,
ıd das Lavater und Pfenninger auch Proteſtanten empfahlen, ward von dem Fa-
ıtiker der Berliner Aufklärung Nicolai mit der Behauptung angefochten, Sailer habe
ımit die Proteſtanten katholiſch machen wollen! Im letztgenannten Jahre erhielt er
ieder eine Anſtellung als Profeſſor der Paſtoral- und Volkstheologie (letzteres ein
genthümlicher Ausdruck für das, was man etwa auch praktiſche Dogmatik, d. h. po-
ulariſirte Glaubenslehre nennt) an der Univerſität Dillingen, die dem Bisthum
ugsburg zugehörte. Hier traf er den nachmaligen Verfaſſer der Oſtereier als Stu-
renden an, der denn auch a. a. O. nach ſeiner Weiſe viel von Sailer zu erzählen
eiß, und ihn als Lehrer mit der wärmſten Verehrung ſchildert. Zehn Jahre wirkte
: in dieſem Amte; im J. 1794 ward er wegen ſeiner Verbindungen mit Proteſtanten
ıd ſeiner myſtiſchen Richtung — die, ſo ungefährlich ſie war, doch dem apoſtoliſchen
untius in München und dem geſammten Pfaffenthum ſchon zu unkatholiſch erſchien,
– ohne Urtheil und Recht entlaſſen. Ein Freund nahm den Vertriebenen auf. In
er nächſten Folgezeit kam er mit Martin Boos und den damaligen Erweckungen
nerhalb der katholiſchen Kirche in Berührung; ſie bewegten ihn tief und brachten ihn
ber religiöſe Fragen, namentlich über Gewißheit der Sündenvergebung, in ſchwere
nere Kämpfe, die jedoch bei ihm nicht, wie bei andern, einen Austritt aus der katho-
iſchen Kirche, ſondern eher einen engeren Anſchluß an dieſelbe zur Folge hatten, frei-
ich ohne in die Reinheit ſeiner Geſinnung auch nur einen Schatten von Bigotterie und
Zelotismus dringen zu laſſen. Man ſieht namentlich bei Aichinger, daß ſeiner fried-
ichen, pietätsvollen Seele alle Separation von der ehrwürdigen Mutter Kirche, alles
igenwillige und gewaltſame Verfahren, wodurch „die Frommen betrübt, die Schwachen
geärgert“ und die ſchöne Einigkeit der Kirche geſtört wird, wehe that; aber eben weil
Liebe und nicht Haß der Grund dieſer Abneigung war, ſo trug ſie auch nicht jene
giftigen Früchte. Als der nachmalige erſte König von Bayern, Max Joſeph, 1799
Kurfürſt wurde, berief er ſogleich, um ein ſchweres Unrecht ſeines Vorgängers Karl
Theodor gut zu machen, Sailer nach Ingolſtadt, von wo dieſer ſchon im folgenden
Jahr mit der Univerſität nach Landshut überſiedelte. Ein und zwanzig Jahre wirkte
er dort als Lehrer der Moral und praktiſchen Theologie, als Prediger und Schrift-
ſteller, und zog eine Menge von Schülern aus der Nähe und Ferne herbei; Max
Joſeph ließ ſich weder durch Napoleon, dem Sailer zu katholiſch, noch durch die Ultra-
montanen, denen er zu unkatholiſch war, gegen ihn einnehmen; aber den Biſchofsſtuhl
zu Augsburg, den er im J. 1819 ihm geben wollte, konnte er für ihn nicht erzwingen,
da die Curie ihm hartnäckig die Beſtätigung verweigerte. Eine Gehorſamserklärung
gegen den römiſchen Stuhl, die Sailer im J. 1820 abgab (ähnlich wie vor ihm Fe-
lon, nach ihm Hirſcher gethan hat), ſcheint auch in Rom eine beſſere Meinung von
ihm angebahnt zu haben, denn ſchon 1821 ward er Domcapitular in Regensburg,
822 Coadjutor des Biſchofs von Regensburg mit dem Recht der Nachfolge und einſt-
eilen Biſchof von Germanicopolis in part. infid.; erſt 1829 beſtieg er nach des Vor-
ingers Tode den biſchöflichen Stuhl zu Regensburg ſelbſt, den er aber nur noch
¾ Jahre inne hatte; er ſtarb am 20. Mai 1832. Sein großer Gönner und dankbarer
chüler König Ludwig hatte ihm noch als Coadjutor ein Schloß in der Nähe von
egensburg zum freien Gebrauch angewieſen und eingerichtet; derſelbe ließ ihm im
egensburger Dom, ſeinem Grabe gegenüber, ein Denkmal ſetzen. **Palmer.**

Salzmann. Christian Gotthilf Salzmann, unter den Pädagogen der von Basedow eingeleiteten philanthropistischen Bewegung der jüngste, verdient schon deshalb unsre besondre Aufmerksamkeit, weil er der einzige war, welcher es vermocht hat auf Grund der in dieser Richtung liegenden Wahrheit ein lebendiges Denkmal seines Geistes und Charakters in der noch jetzt blühenden und wesentlich in seinem Sinne fortgeführten Schnepfenthaler Erziehungsanstalt zu hinterlassen. Er hat aber auch jene Wahrheit lebensvoller und weniger einseitig erfaßt und sie für die Erziehung fruchtbarer zu machen gewußt, als irgend ein anderer derselben Richtung, wozu ihn eine seltne Verbindung von Eigenschaften befähigte: herzliche Liebe zu den Menschen, Begeisterung mit praktischer Besonnenheit gepaart, unermüdete Thätigkeit, ausdauernde Hingebung, aufrichtige Religiosität, zwar nicht ganz frei von den Grenzen der damaligen Zeit, doch nicht ohne Tiefe des innern Lebens, und die heiligen Thatsachen der christlichen Urgeschichte keineswegs verleugnend; dazu in seltenem Maße die besonderen Gaben, welche den praktischen Pädagogen machen, Liebe zur Jugend, eingehendes Verständnis ihres Sinnes und ihrer Bedürfnisse, Herrschfähigkeit, Lehrhaftigkeit und eine eben so einfache wie anmuthige Beredtsamkeit.

Das Geschlecht, aus welchem Salzmann hervorgieng, war in Thüringen einheimisch und hatte sich — eine bei Männern von ungewöhnlicher Begabung und Energie nicht seltene Erscheinung — erst in der zunächst vorangehenden Generation aus geringem Stande zu höherer Bildung und Berufsthätigkeit emporgehoben. Sein Großvater war Landmann und Gerichtsschöppe zu Schwerstedt, einem Dorfe unweit Tennstedt. Dessen Sohn, Johann Christian, zog durch geistige Befähigung die Aufmerksamkeit des Ortspfarrers auf sich, der ihn aus freiem Antriebe im Latein unterrichtete und den Eltern rieth, ihn studiren zu lassen. Der Vater versagte seine Einwilligung; desto lebhafter erfaßte die Mutter den Gedanken; sie erhöhte durch unermüdlichen Fleiß und Sparsamkeit, sowie durch kluge landwirthschaftliche Unternehmungen den Erwerb der Familie und überwand die Bedenklichkeiten des Vaters. So gelangte der Sohn, unseres Salzmann Vater, zu einer höhern Bildung und wurde Pfarrer, zuerst in Sömmerde, später in Erfurt.

In Sömmerde, im J. 1744 wurde Chr. Gotth. Salzmann geboren. Er war ein schwaches Kind und wurde nur mit Mühe am Leben erhalten. Auch im heranwachsenden Alter stand er seinen Mitschülern an körperlicher Kraft und Geschicklichkeit nach. Doch war seine Gesundheit später dauerhaft und gestattete ihm bis ins hohe Alter bei sehr wenig Schlaf ein hohes Maß geistiger Anstrengung. Seinen ersten Unterricht hatte er seit dem 5. Lebensjahre bei den Eltern; von der Mutter lernte er das Lesen, von dem Vater schon damals die ersten Anfangsgründe der lateinischen Sprache. Später besuchte er bis zum 12. Jahre die Ortsschule. Das Leben im elterlichen Hause war einfach, arbeitsam und fromm. In Winterabenden wurde gesponnen; der Vater weifte (haspelte) dabei das Garn ab und Gotthilf las etwas aus der Bibel vor. Mit dieser wurde der Knabe sehr eingehend bekannt gemacht; er mußte jährlich einmal das alte und zweimal das neue Testament durchlesen und lernte manche Stellen auswendig, besonders viele Psalmen. Gern erzählte der Vater aus seinem Leben und wies den Sohn dabei auf die Spuren der göttlichen Vorsehung hin; er ermahnte ihn zum Gottvertrauen und zum Gebet. Diese religiöse Erziehung des Hauses und der fleißige Umgang mit der Bibel trug bleibende Früchte. „Wenn ich oft," schrieb Salzmann in seinem 67. Jahre, „von Unmuth niedergedrückt am Rande der Verzweiflung wandelte, gab mir ein Spruch aus den Psalmen neues Leben, neuen Muth. Noch jetzt dienen mir diese Sprüche zur Erquickung." — „Meine ganze Aufmerksamkeit, meine Ruhe und Zufriedenheit habe ich diesem lebendigen Vertrauen zu Gott zu danken, das mein guter Vater in mir begründete. Gott vergelte es ihm in der Ewigkeit." Weniger günstig wirkte der Religionsunterricht in Schule und Kirche. „Das Auswendiglernen des Katechismus und des Spruchbuchs ohne alle Erklärung"

und das Befragtwerden „über Gegenstände, von denen die Kinder meist gar keine Vorstellung hatten", stieß den Knaben zurück, der mit seinem einfachen völlig zweifellosen Kinderglauben doch auch schon früh das Bedürfnis deutlicher Vorstellungen verband. *)

Im J. 1756 kam Salzmann auf das Gymnasium zu Langensalza. Hier führte der Conrector Lindner (später Director des Gymnasiums in Arnstadt) den lebhaften Geist des Knaben als väterlicher Freund mit raschem Erfolge in das classische Alterthum ein, wofür ihm der Mann stets ein dankbares Andenken bewahrt hat. Hier schloß er Freundschaft mit Ausfeld, dem Sohne eines Landmanns in Uffenhofen (gestorben als Professor der Theologie in Jena 1782), mit dessen Familie später die Salzmann'sche durch Verschwägerung und gemeinsame pädagogische Arbeit verbunden wurde. Der Aufenthalt in Langensalza dauerte nur zwei Jahre; die Versetzung des Vaters nach Erfurt veranlaßte auch die Uebersiedelung des Sohnes in diese Stadt, und von nun an wurde dessen Bildungsgang mehr autodidaktisch. Er besuchte kein Gymnasium mehr, nahm Privatunterricht und benutzte später auch einige Collegia an der damals noch bestehenden Erfurter Universität. Zugleich half er beim Unterricht eines jüngern Bruders, wobei er noch nach alter Art durch fleißigen Gebrauch des Stockes seine Autorität geltend machte. Im J. 1761 bezog er die Universität zu Jena, um Theologie zu studiren. Ueber den Gang seiner Studien daselbst und über den Einfluß derselben auf seine theologische Ueberzeugung fehlen uns die Nachrichten. Seine praktische Richtung, wie es scheint, ließ ihn über manche theoretische Schwierigkeit hinwegsehen. Einen tieferen Einfluß auf seine Ueberzeugung hat offenbar damals die theologische Wissenschaft nicht gehabt. Denn zu einer lebendigen und klar bewußten Erkenntnis Gottes sehen wir ihn vielmehr auf anderem Wege gelangen, durch die Betrachtung der Natur. In dem Rauhthale bei Jena, wo er öfter einsame Stunden zubrachte, wurde ihm eine lebensvolle religiöse Anregung zu Theil. Hier, sagte er später oft, habe seine Wiedergeburt angefangen. Seit dieser Zeit hatte er ein tieferes Interesse für die Natur; er begann eine entomologische Sammlung und faßte den Gedanken, den er später in seiner pädagogischen Praxis zu verwirklichen suchte, daß der Mensch vom Sichtbaren aus zum Unsichtbaren geführt werden müße. Ohne Zweifel ist dieser Gedanke und jener Eindruck, der ihm sein Leben hindurch lebendig blieb, der innere Keim, aus welchem die eifrige und fruchtbare Behandlung der Naturgeschichte, wodurch sich Schnepfenthal noch jetzt auszeichnet, hervorgegangen ist, wenn schon er später, im J. 1808, in seiner letzten Nachricht über Schnepfenthal diesen Unterricht vorzugsweise von seiner formal bildenden Seite ins Licht stellt.

Die Candidatenjahre (1764—1768) brachte Salzmann in Erfurt bei den Eltern zu. Ihn beschäftigten unter Leitung des Vaters vorbereitende Studien und Uebungen für den pfarramtlichen Beruf; außerdem half er bei der Erziehung seiner jüngern Geschwister. An einen pädagogischen Lebensberuf scheint er noch nicht gedacht zu haben; sein Streben gieng zunächst nur auf das Pfarramt. Er erreichte dieses Ziel im J. 1768, 24 Jahre alt, in Rohrdorf bei Erfurt. Die vier Jahre, welche er an diesem Orte als Pfarrer zubrachte, sind ohne Zweifel auf die Herausbildung seines persönlichen sowohl wie pädagogischen Charakters von großem Einfluß gewesen. Die ernste

*) Er erzählte später, zum Beweise, daß man Kindern solche Stellen, die ihnen nicht von vornherein verständlich sind, vor dem Auswendiglernen erklären müße, aus der Erinnerung an sein 5. oder 6. Lebensjahr folgenden Fall. Einst trat er mit einer Ruthe zu der am Spinnrade sitzenden Großmutter, die er sehr lieb hatte, und fing an sie zu schlagen. Zur Rede gesetzt, erklärte er, daß er es gut gemeint habe, denn im Gesangbuch stehe ja: „den alten Menschen kränke, daß er neu leben mag." Er habe die Großmutter kränken wollen, damit sie neu leben möge. Wir sehen hier jenen einfachen Kinderglauben zugleich mit dem in diesem Falle freilich sehr fehlgehenden Streben nach deutlichen Vorstellungen, dazu den raschen praktischen Trieb, das Gedachte und Geglaubte in Anwendung bringen zu wollen, ausgesprochen.

Berufspflicht, die er gewissenhaft auch in Bezug auf Seelsorge erfüllte; seine Verheiratung und das erste Vatergefühl — an seinen Kindern, bekannte er später, habe er sich zum Pädagogen gebildet —; der Kampf um das Dasein zugleich — denn mit 80 Thalern barer Einnahme war er auf strenge Haushaltung, Sparsamkeit, Entsagung und Gottvertrauen gewiesen — endlich die Noth infolge einer längern Krankheit und unerwartete Hülfe: dies alles reifte ihn schnell zum Manne. Seine Lage machte ihn zu einem fleißigen und denkenden Landwirthe, aber er suchte seine Erfahrungen auch andern nützlich zu machen, und wir sehen ihn bemüht, den Kleebau in der Gemeinde einzuführen. Bei aller Sorge bewahrte er sich ein thätiges Mitgefühl für andre und ein heiteres Gottvertrauen. Als um diese Zeit seine Schwiegereltern starben, nahm er ohne Bedenken seine beiden jungen Schwägerinnen zu sich. In Rohrdorf faßte Salzmann zuerst, so viel wir wissen, den Gedanken, eine Erziehungsanstalt zu gründen. Es ist wohl nicht zu zweifeln, daß zu diesem Entschlusse mit der gereiften Selbsterkenntnis, welche ihm die Erziehung als seinen eigentlichen Lebensberuf erscheinen ließ, die starke Anregung, welche in der pädagogischen Bewegung der Zeit lag, zusammenwirkte. Denn im J. 1768 veröffentlichte Basedow seine „Vorstellung an Menschenfreunde und vermögende Männer über Schulen, Studien und ihren Einfluß in die öffentliche Wohlfahrt" und 1773 erschien dessen „Methodenbuch für Väter und Mütter der Familien und Völker" bereits in dritter Auflage. Salzmann gedachte sofort in Rohrdorf seinen Plan auszuführen; aber das vielleicht noch unreife Unternehmen wurde durch seine Berufung nach Erfurt verhindert, welcher er wider eigene Neigung auf den Wunsch seiner Gattin zu folgen sich entschloß. Der neue pfarramtliche Wirkungskreis, umfassender und schwieriger als der bisherige, ließ ihn nun an eine praktische Erziehungsthätigkeit außer derjenigen an seinen eigenen Kindern und nächsten Verwandten und der Sorge für den Schulunterricht der Gemeinde fürs erste nicht denken, zumal er die Ueberzeugung hegte, daß ein städtischer Aufenthalt für eine Erziehungsanstalt nicht geeignet sei. Dagegen begann er jetzt seine Laufbahn als Schriftsteller. Die Anschauung des mannigfaltigen menschlichen Elendes, das er in seinem amtlichen Wirken zu Erfurt kennen zu lernen Gelegenheit hatte, trieb ihn dazu. Er blickte in so manche durch Laster, Trägheit und Armut zerrüttete Familie, er sah das Elend in den Spitälern, in den Gefängnissen, selbst in den Waisenhäusern; Erbarmen mit der hülfsbedürftigen Menschheit und der lebhafte Wunsch, zur Verbesserung der menschlichen Verhältnisse etwas beizutragen, ergriff ihn. Die Quelle der Uebel fand er vornehmlich in Trägheit, Unwissenheit und Verzagtheit. Es müße den Menschen, so meinte er, die Ueberzeugung gegeben werden, daß es nur von ihnen abhänge, ob sie von einer Menge von Uebeln befreit werden wollten oder nicht; der Glaube an die eigene Kraft und der Entschluß sich selbst zu helfen, sei vor allem nöthig, dann werde die Hülfe Gottes nicht fehlen. Daß er diese letztere nicht gering anschlug und das Vertrauen auf die göttliche Versehung nicht zurückstellen wollte, wissen wir schon; sein ganzes Leben hindurch ist dieses Vertrauen ein Grundzug seines Charakters und ein Zielpunct seiner lehrenden und erziehenden Thätigkeit gewesen. Das nächste Bedürfnis aber schien ihm die Wiederbelebung derjenigen der Menschheit inwohnenden moralischen und intellectuellen Kräfte, wodurch wir zur Beherrschung der irdischen Dinge und zur Regierung unseres eigenen Lebens berufen und befähigt sind. Zu diesem Zwecke müße hauptsächlich eine verbesserte Erziehung mitwirken, aber auch an die Erwachsenen müße man sich wenden, um sie aus der Lethargie zu erwecken. Und er legte rüstig Hand ans Werk. Damals entstanden seine „Unterhaltungen für Kinder und Kinderfreunde", ferner sein vielgelesenes Krebsbüchlein („Anleitung zu einer unvernünftigen Kindererziehung"), worin er die herrschenden Fehler der Erziehung ironisch geißelte. Ebenfalls in die Erfurter Zeit fällt die Schrift „Ueber die wirksamsten Mittel, den Kindern Religion beizubringen", wodurch er mit seinen Amtsgenossen entzweit wurde; und ein Band Predigten unter dem Titel: „Beiträge zur Aufklärung

des menschlichen Verstandes in Predigten." Einige Jahre nach der Erfurter Zeit, aber dem Keime nach derselben angehörig, fällt die Herausgabe seines umfangreichen Romans „Carl von Carlsberg oder über das menschliche Elend." Vielleicht in keinem seiner Werke tritt Salzmanns große schriftstellerische Kraft, die productive Lebendigkeit seiner Phantasie, der edle Schwung seines Geistes und zugleich die Beherrschung der Form so wirkungsreich hervor, wie in diesem. Eine Menge von Schicksalen und Charakteren werden zu einem lebensvollen Ganzen in einer Weise verwoben, daß 6 Bände hindurch die Aufmerksamkeit gefesselt wird. Selbst die von ihm gewählte damals beliebte Form, in lauter Briefen einen Roman abzuspinnen, günstig für die Schilderung der Charaktere und ihrer Gedankenkreise, aber schwierig für die Darstellung der Begebenheit, hat für den Leser nichts störendes; sie ist nicht ohne Meisterschaft durchgeführt. Die Tendenz, das menschliche Elend in seiner Mannigfaltigkeit und Größe anschaulich und fühlbar zu machen (wobei freilich neben dem Schwerwiegenden auch Geringeres, z. B. die Verbesserungsbedürftigkeit der Landstraßen, vorkommt) und zugleich die Mittel der Abhülfe zu zeigen, diese Tendenz ist dem kritischen Auge zwar immer bemerkbar, wird aber doch, vermöge der dem Werke inwohnenden Wärme und Lebendigkeit dem Leser nicht leicht in störender Weise fühlbar. Auch fand dieses Werk (das in Salzmanns Leben eine ähnliche Stelle einnimmt, wie in Pestalozzis Leben Lienhard und Gertrud) mehr durch seinen unterhaltenden Charakter als durch den Ernst seiner reformatorischen Gedanken Beifall und Verbreitung. In diesen Jahren erschien auch das moralische Elementarbuch, eine Sammlung moralischer Erzählungen, erdichteter und wahrer, die meisten von Salzmann selbst erzählt.

Im J. 1781 folgte Salzmann einem Rufe als Lehrer an das von Basedow in Dessau gegründete Philanthropin. Basedow war schon von der Direction zurückgetreten und es bestand, wie es scheint, eine Art collegialischen Regiments, obgleich Wolke als Director genannt wird; wenigstens vermißte Salzmann die einheitliche Leitung. Seine Hauptaufgabe in Dessau war der Religionsunterricht und die Leitung des Gottesdienstes. Wir haben von ihm aus jener Zeit „Beiträge zur Verbesserung der Liturgie", die er mit Hermes und Fischer herausgab, und 25 in Dessau gehaltene „Verehrungen Jesu". Auf diese letztern werden wir weiter unten zurückkommen.

Zu Anfang des J. 1784 verließ Salzmann Dessau, um seine eigene Anstalt zu gründen. Mit ebensoviel Muth wie Besonnenheit sehen wir ihn hierbei zu Werke gehen. Die neue Stiftung sollte die Bedingungen eines dauernden Bestandes und einer möglichst unabhängigen Entwicklung in sich tragen. Dazu schien vor allem Grundeigenthum und ein durchaus nach pädagogischer Zweckmäßigkeit gewählter Ort erforderlich. Daher lehnte er das Anerbieten des Herzogs von Gotha, Ernst II., eines seiner Lustschlösser ihm überlassen zu wollen, ab, obgleich die Mittel, über die er verfügte — sie scheinen nur auf seinem schriftstellerischen Erwerbe beruht zu haben — gewiß mäßig, jedenfalls für die Zukunft unsicher waren. Schnepfenthal, ein mäßiges Landgut am nordöstlichen Abhange des Thüringer Waldes, in ländlicher Einsamkeit, eine Stunde von dem Städtchen Waltershausen gelegen, war der Ort seiner Wahl. Der wohlwollende Fürst schenkte ihm einen Beitrag von 4000 Thalern, etwas mehr als die Hälfte des Kaufpreises, und stattete auf Salzmanns Antrag die neue Stiftung mit werthvollen Privilegien aus, wodurch ihre pädagogische und selbst kirchliche Selbständigkeit rechtlich begründet wurde. Eine Verbindung, die Salzmann noch in Dessau mit einigen „einsichtsvollen und thätigen Männern", deren Namen uns verschwiegen werden, geschlossen hatte, um mit ihnen, jedoch unter seiner Oberleitung, die Anstalt zu gründen, hatte sich wieder aufgelöst. So stand er fürs erste ganz allein der schwierigen Unternehmung gegenüber. Zöglinge hatte er, außer den eigenen Kindern und Pflegekindern, noch nicht. Für jetzt reichten die Räume hin, aber bei Erweiterung des häuslichen Kreises mußte gebaut werden. Als er im März 1784 nicht ohne schwere Sorgen in die neue Wohnstätte eingezogen war, und die Seinigen in den noch

unwohnlichen Räumen im Hinblick auf die dunkle Zukunft von Traurigkeit ergriffen wurden und in Thränen ausbrachen, stärkte ihn der plötzliche Anblick des Vollmondes, der so eben in seiner ganzen Pracht über dem Walde aufgieng, und es gelang ihm unter Hinweisung auf dieses Naturschauspiel mit den Dichterworten: „Schau über dich, wer trägt des Himmels Heere? Merk auf, wer spricht: bis hieher! zu dem Meere? Ist er nicht auch dein Helfer und Berather, ewig dein Vater?“ auch die andern zu freudigem Vertrauen emporzuheben. Im J. 1803, als nach 19 Jahren der Mond dieselbe Stellung am Himmel wiederholte, versammelte er die Mitglieder seiner Familie, welche damals schon gelebt hatten, in derselben Stube und feierte mit ihnen die Erinnerung an jenen Moment. Etwa nach Jahresfrist seit dem Einzuge sammelte sich zu dem ursprünglichen Kreise eine kleine Schaar von Zöglingen und zugleich traten wackere Gehülfen hinzu. Einer der ersten Zöglinge war der kleine Karl Ritter, nachmals unser großer Geograph, der mit seinem ältern Bruder nach dem Tode des Vaters aus Quedlinburg von seinem bisherigen Lehrer GutsMuths der Anstalt zugeführt wurde. GutsMuths selbst ließ sich bewegen, als Lehrer und Miterzieher der Anstalt sich anzuschließen, der er bis zu seinem Tode treu geblieben ist. Auch Bechstein, später Director der Forstakademie in Dreißigacker, trat als Gehülfe bei und in demselben Jahre der Rath Andre, der aus Arolsen mit 5 Zöglingen kam. Derselbe übernahm später, nachdem er sich mit einer Schwägerin Salzmanns verheiratet hatte, die Direction einer Mädchenerziehungsanstalt, für welche das alte Gutshaus bestimmt wurde, nachdem für die Knabenanstalt an einer etwas höher gelegenen Stelle die nöthigen Gebäude errichtet worden waren.

Es kann nicht unsre Absicht sein, die Geschichte Schnepfenthals über diese Gründungszeit hinaus weiter zu verfolgen.*) Dagegen dürfen wir eine kurze Schilderung des Salzmannschen Erziehungsverfahrens und der damit zusammenhängenden Einrichtungen nicht unterlassen. Diese Einrichtungen bildeten sich allmählich aus, wie die Anzahl der Zöglinge wuchs. Die Erziehung von 60 Zöglingen erforderte Erziehungsmittel, die man anfangs entbehren konnte. Das Zusammenleben mußte complicirtere und strengere durchgeführte Formen annehmen. Doch hat der ursprüngliche Gedanke, daß die Zöglinge in naher Beziehung zur Familie stehen, und wie Glieder derselben geliebt und behandelt werden sollten — ein Ideal, das Salzmann in der Dessauer Anstalt zu wenig verwirklicht fand — in Schnepfenthal auch in den Jahren der größten Frequenz nie seine Wirksamkeit verloren. Die Möglichkeit dazu war in der Persönlichkeit Salz-

*) Die Frequenz der Anstalt, unter Salzmann auf 60—70 Zöglinge gestiegen, verminderte sich nach 1805, ohne Zweifel infolge der Zeitverhältnisse, der durch Krieg und Fremdherrschaft gefährdeten Sicherheit des Besitzes und des Verkehrs. Auch die durch Pestalozzi hervorgerufene neue Bewegung, welche gerade damals die Aufmerksamkeit des pädagogischen Publicums nach Iferten lenkte, war wohl für Schnepfenthal ungünstig. In der Restaurationsperiode war die Ungunst, welche auf das Turnen fiel, auch für Schnepfenthal nachtheilig, da GutsMuths sein im J. 1817 erschienenes neues Werk (s. d. Art. GutsMuths) nicht, wie das frühere, Gymnastik, sondern Turnbuch für die Söhne des Vaterlandes genannt hatte. Doch bestand Schnepfenthal, wenn auch in bescheideneren Verhältnissen, in seiner Wirksamkeit, die Anstalt Pestalozzis überdauernd, fort, bis seine Frequenz vom J. 1848 an einen neuen Aufschwung nahm, zunächst durch das Vertrauen der aristokratischen Kreise, welche ihre Söhne auf den allgemeinen Schulen nicht mehr für sicher hielten; dazu kam sodann die wachsende Erleichterung und Sicherheit der Communication und des Geldverkehrs. Jetzt hat die Frequenz der Anstalt das höchste Maß der Salzmannischen Zeit überstiegen. Die Privilegien Schnepfenthals mußten mit der Aufhebung aller Privilegien durch die Landstände in Gotha fallen. Die Anstalt steht jetzt unter dem Ministerium, das sie jedoch gewähren läßt. Seitdem jedoch den öffentlichen Schulen ein bestimmtes Maß von Kenntnissen und ihren Classen feste Ziele vorgezeichnet sind, hat sich auch der Studienplan Schnepfenthals darnach eingerichtet, und man bereitet die Zöglinge (die mit 15 Jahren die Anstalt zu verlassen pflegen), für den Eintritt in bestimmte Classen höherer Schulen vor.

anns gegeben; es kam aber der höchst günstige Umstand hinzu, daß Schnepfenthal h zu einer pädagogischen Colonie ausbildete, indem eine Anzahl von miterziehenden amilien, zum Theil in Verschwägerung und Verwandtschaft mit dem Stifter stehend ıd ganz in seinem Geiste wirkend, auf die Dauer mit der Anstalt verbunden blieben. io konnte auch später, als die größere Anzahl eine Vertheilung der Zöglinge zu bendrer Beaufsichtigung unter die verschiednen Lehrer nöthig machte, eine unmittelbare nknüpfung an das Familienleben für die einzelnen Zöglinge gewahrt bleiben, während gleich Einrichtungen und Uebungen bestanden, durch welche das Bewußtsein eines milienhaften Zusammenhangs aller mit dem „Vater" Salzmann in Wirksamkeit erılten wurde. Dazu gehört außer dem gemeinschaftlichen Essen „aus dem gleichen opfe" mit dem Vorsteher und seiner Familie die gemeinsame Feier von Festen, theils itern theils ernsten Charakters, theils wiederkehrend, theils gelegentlich, an welchen uch wenn es eigentliche Familienfeste waren (wie Hochzeiten, Geburtstage, insbesonere der auch nach dem Tode von Salzmanns Vater stets gefeierte Geburtstag desılben) alle Zöglinge theilnahmen; ferner die liebreiche und sorgfältige Krankenpflege, elche von Seiten der Familie und insbesondere von Salzmann selbst an den Zöglingen geübt wurde, und der es zum großen Theil wohl zuzuschreiben ist, daß Salzmann das Glück gehabt hat, niemals einen seiner Zöglinge durch den Tod zu verlieren.*) Außerdem war für die Pflege eines besondern Schnepfenthaler Heimatsinnes die Art nicht ohne Einfluß, wie der Blick der Zöglinge auf die Vergangenheit der Anstalt und ihre geschichtliche Entwicklung hingelenkt wurde. Salzmann hatte nämlich schon nach den ersten Jahren der Stiftung angefangen zum Andenken an jede wichtigere Begebenheit in der Geschichte seiner Anstalt einen Baum zu pflanzen; später, bei der Feier des zehnjährigen Bestandes der Anstalt ließ er alle einzelne damals anwesende Zöglinge zur Erinnerung an diesen Tag und zu ihrem eigenen Andenken einen jungen Obstbaum pflanzen und nach dieser Zeit wurde es Uebung, daß jeder Neueintretende sich gleichsam in die Geschichte der Anstalt einzeichnete. So brachte die Obsternte jedes Jahres, die nicht ohne Hülfe der Zöglinge geschah, das Bewußtsein der Gegenwärtigen in Zusammenhang mit der Vergangenheit. Gewiß war dies nicht ohne Wirkung; denn alles gegenwärtige wird uns werthvoller und ehrwürdiger, wenn wir es in der Vergangenheit wurzeln und von da aus zu uns sich erstrecken sehen.

Salzmann sah übereinstimmend mit den andern Philanthropisten in der Aufmunterung durch Lob und gesellschaftliche Ehre ein sehr wichtiges Mittel der Erziehung. Es ist jetzt wohl allgemein anerkannt, daß man in dieser Richtung zu weit gieng und daß durch die sogenannten Ordensfeste, die man in Dessau und auch in Schnepfenthal feierte, das Streben nach äußerer Ehre allzusehr in manchen jungen Gemüthern gesteigert werden mußte. Auch Salzmann scheint dies erkannt zu haben, er schaffte die Ordensverleihungen später ab.**) Doch wird man diese Ceremonie nicht ganz so ungünstig beurtheilen, wenn man die gesammte Einrichtung, wovon sie nur den Schlußact bildete, näher kennt. Die einzelnen Lehrer hatten es sich schriftlich anzuzeichnen, wenn ein Zögling sich durch Fleiß auszeichnete, und gaben dem Belobten gleichsam zur Urkunde dessen eine Marke. Wer 50 solche Fleißzettel hatte, zu dessen Ehre wurde in einer schwarzen Tafel, welche im Betsaale aufgestellt war, ein gelber Nagel eingeschlagen. Wer 50 solcher Nägel hatte, was natürlich nicht so bald, nicht leicht vor der Zeit des beginnenden Jünglingsalters der Fall sein konnte — der wurde als Jüngling betrachtet und für ihn fiel nun dieses Aufmunterungsmittel weg. Das Ordensfest aber war derjenige Act, in welchem er feierlich zum Jüngling erklärt wurde,

*) Eine Anzahl Salzmann'scher Gesundheitsregeln und Hausmittel hat Frau Iduna Derisch, geb. Lenz, Salzmanns Enkelin, in ihrem Büchlein: die Erziehung des Kindes, 2. Aufl. Jena 1853, mitgetheilt.

**) Belohnung und Strafe wird jetzt nur vom Director, auf Anzeige des betreffenden Lehrers gehandhabt.

es war gewißermaßen seine pädagogische Confirmation. Vorher mußte er noch eine Prüfungszeit bestehen, die jedenfalls mehrere Wochen dauerte. Es wurde genau beobachtet, ob er auch in dieser Zeit, ohne jene Aufmunterungszeichen, seinen Pflichten getreu sei, er mußte wöchentlich einen Tag statt der Mittagsmahlzeit mit Wasser und Brod, das er mit Salzmann zugleich genoß, vorlieb nehmen, wöchentlich einmal unter Aufsicht eines Lehrers bis 1 Uhr nach Mitternacht wachen und endlich wöchentlich einen forcirten Marsch von einigen Stunden unter Anführung eines Lehrers thun. Erst wenn er dies alles bestanden, wurde die Ordensverleihung vorgenommen. Unter gewissen symbolischen nicht immer gleichen Ceremonien, unter abwechselnden Reden, Gesängen und Gebeten, wobei der Zweck verfolgt wurde, den angehenden Epheben mit einer ernsten, sittlich-religiösen Ansicht des Lebens zu erfüllen, wurde ihm das goldene Ordenskreuz, in dessen Mittelfelde ein Grabscheit als Symbol strenger und fruchtbringender Arbeit und die Zeichen D. D. u. H. (Denken, Dulden und Handeln) eingegraben waren, umgehängt, und er durfte es nun bei feierlichen Gelegenheiten und am Sonntag tragen. Hiermit waren aber auch wesentliche, der erlangten Entwicklungsstufe angemessene Vorrechte und Beweise des Vertrauens verbunden. Ein „Ordensritter" konnte, wenn Fremde da waren, zu der Gesellschaft der Erwachsenen gezogen werden; ihm wurde bisweilen aushülfsweise die Aufsicht über jüngere Zöglinge, auch nach Umständen eine Lehrstunde anvertraut; er hatte die Erlaubnis, außer den Lehrbüchern auch andere Bücher und Zeitungen zu lesen, die ihm von den Lehrern empfohlen wurden; er verwaltete sein Geld selbst, doch so, daß er Rechenschaft ablegen mußte; er durfte reiten und mit Feuergewehr umgehen lernen. Mit diesem Systeme aufmunternder Ehrenbelohnungen giengen nun aber auch andere Erziehungsmittel, die mehr den Charakter eigentlicher Zuchtmittel hatten, parallel. Jeder Aufseher war angewiesen, über das Verhalten der ihm anvertrauten Zöglinge eine Sittentabelle mit den Rubriken Fleiß, Aufmerksamkeit, Gefälligkeit, Anstand, Ordnung, Reinlichkeit, Wahrheitsliebe ꝛc. zu führen und seine eigenen Notizen jeden Abend durch die Beobachtungen der andern Lehrer zu ergänzen. Hieraus wurden nun die Wochenurtheile über die einzelnen Zöglinge gebildet und auf diese gründete sich dann die Censur, welche jedesmal zu Ende der Woche vor dem versammelten „Senate", d. i. vor der Lehrerconferenz abgehalten wurde. Nach Orgelspiel und Gesang wurden zunächst die kleinsten censurirt nnd entlassen, dann die größeren, und endlich auch diejenigen, welche schon das Ordenskreuz besaßen. Hatte ein solcher sich nicht gut verhalten, so erhielt er einen Verweis; wiederholte sich der Fehler, so durfte er am folgenden Sonntage sein Ordenskreuz nicht tragen, eine Strafe, die sehr schmerzlich empfunden wurde. Für die übrigen gab es mannigfaltige Strafen, die hauptsächlich in Entziehungen und Beschränkungen bestanden und mit Rücksicht auf die vorherrschenden Neigungen der Fehlbaren gewählt wurden. Sie bestanden in Abzug von Fleißmarken für den Ehrgeizigen, in Beschränkung der Mahlzeit auf bloßes Brot für solche, die viel auf Essen hielten, in Hausarrest auf einen oder mehrere Tage. Dem Unordentlichen wurden die Sachen, die man am unrechten Orte fand, confiscirt und er mußte sie jedes Stück mit einem Pfennig einlösen, auch sonst wurden Geldstrafen verhängt. Körperstrafen wurden möglichst vermieden, höchstens mochte die Ruthe bei den ganz Kleinen in Anwendung kommen, wenigstens erscheint sie an einem Ordensfeste als Symbol der noch unverständigen Kindheit, welche ihrer Zucht bedürfe, weil sie vernünftige Vorstellungen noch nicht fassen könne. Um zu verstehen, wie Geldstrafen über die Kinder selbst, nicht über deren Eltern, verhängt werden konnten, muß man wissen, daß die Zöglinge kein Taschengeld bekamen, wohl aber Gelegenheit und Hülfe fanden, sich ein kleines Vermögen zu erwerben. Jeder mußte von seinen Eltern einen Ducaten mitbringen als Grundlage des Erwerbs. Nun besetzten sie die Teiche mit Fischen, kauften einen Bienenschwarm, ein Lamm, ein Kalb und der daher entspringende Gewinn fiel in ihre Kasse. Ferner erhielt jeder im Garten ein kleines Grundstück zum Anbau und die

Gemüse, die er zog, konnte er in der Küche verkaufen. Einige verdienten auch Geld durch handwerkartige Thätigkeiten, Einbinden von Schreibbüchern ꝛc. oder durch einen kleinen Handel mit Schulmaterialien. Die, welche zu Jünglingen erklärt worden waren, wurden für gewiße Aemter, die ihnen anvertraut wurden, honorirt, für den Unterricht, den sie den Kleinsten gaben, für die Begleitung des Gesangs, für die Abfassung einer wöchentlichen Schnepfenthaler Chronik u. s. w. Das erworbene Geld kam in eine Sparkasse, die Salzmann selbst in Beschluß nahm. Nur jene Aelteren verwalteten ihr Geld selbst. Der Zweck dieser ganzen Einrichtung war, die Kinder allmählich zu guten Haushaltern zu bilden und dazu konnte sie geeignet sein. Ob nicht bei manchen dadurch zu früh ein realistischer Geist geweckt werden mochte, ist eine andere Frage. *)

Der Unterricht bei Salzmann war im allgemeinen in Uebereinstimmung mit den philanthropischen Grundsätzen (s. d. Art. Philanthropismus.). Doch treten dieselben hier weniger abstract auf, und die Ausführung ist solider und fruchtbarer. Neben dem realistischen Interesse kommt doch auch das ideale und gemüthliche, das historische und nationale einigermaßen zur Geltung, und neben der immerhin noch vorherrschenden Reflexion gewinnt auch der ruhigere und innigere Geist der intuitiven Erkenntnis einigen Raum. Hiermit hängt zusammen, daß die Cultur des Gedächtnisses, die in der heftigen Reaction gegen die ältere Methode bei Seite geschoben war, bei Salzmann wieder zu Ehren gekommen ist. Er beklagt, daß man in diesem Puncte zu weit gegangen, und will nicht, daß die Erziehung „Siebköpfe" bilde, die alsbald wieder verlieren, was sie empfangen.

Ueber den Unterricht des alten Schnepfenthals im ganzen und in allen seinen Theilen hier eingehender zu berichten, scheint nicht nöthig; es war eben der Geist des Philanthropinismus, welcher sich auch dort, jedoch mit mehr Besonnenheit, Mäßigung und Stetigkeit als anderswo geltend machte. Wir verweisen auf den Artikel Philanthropinismus in dieser Encyklopädie, wo auch diejenigen methodischen Momente nachgewiesen sind, welche Salzmann von Pestalozzi aufnahm. Von den einzelnen Fächern scheint nur der Religionsunterricht hier noch einer nähern Betrachtung zu bedürfen, zumal diese Seite gerade von Salzmann vorzugsweise vertreten wurde, und auch dasjenige, was in Dessau hierin Besseres geschah, sein Werk ist. Zunächst müßen wir Salzmanns Theologie noch etwas näher ins Auge fassen. Daß er in inniger und aufrichtiger Weise religiös war und Gott sowohl in der Natur wie in dem Gange der menschlichen Schicksale lebendig erkannte, ebenso, daß ihm die Bibel verehrungswürdig war, und sich ihm als eine Quelle göttlicher Kraft und Wahrheit bewährte, ist schon oben gezeigt worden. Wir fügen hinzu, daß er den Gebetsumgang mit Gott und die daraus dem Menschen quellende Kraft und Tröstung aus eigener Erfahrung kannte. In mehreren seiner Schriften bezeugt er dieses und ermahnt er zum Gebet; am eingehendsten und wärmsten behandelt er diesen Punct in seinem „Himmel auf Erden." Nur eine Beschränkung blieb ihm hierbei; er zweifelte an einer objectiv-realen Wirksamkeit der an Gott gerichteten Bitte. **) Alles Beten ist ihm ein inniges, vorzugsweise in Dank und Preis sich aussprechendes Andenken an Gott den allmächtigen, allweisen, allgütigen; wie auf dessen Beschlüsse unser Bitten von Einfluß sein könne, das findet er unverständlich und unglaublich. — Es fragt sich jetzt, wie Salzmann zum Christenthum als solchem und zu Christus selbst sich verhielt. Wenn K. v. Raumer

*) Der oben beschriebene Gelderwerb durch Aemter und Handel ist später wegen der Unordnungen, die dabei vorkamen, weggefallen.

**) Nur in dem „Himmel auf Erden" finden wir diesen Zweifel ausgesprochen. In seinem Unterrichte in der christlichen Religion hat er das Bittgebet nicht weggelassen, und in dem 2. Theile seines moralischen Elementarbuches finden sich Erzählungen von Gebetserhörung, die an Franckes Lebensgeschichte erinnern. Er scheint in diesem Puncte geschwankt zu haben.

urtheilt, daß man sich in Dessau „an die Stelle des christlichen erneuernden Glaubens ein eigenes flaches, unerquickliches und absurdes Machwerk" geschaffen habe, so mag dieses Urtheil in Bezug auf einzelne Männer dieser pädagogischen Richtung begründet sein; auf Salzmann angewendet, der doch in Dessau einige Jahre hindurch den Religionsunterricht und den Gottesdienst besorgte, trifft es nicht zu. Wir meinen nicht, daß er die ganze Tiefe des Christenthums erfaßt habe; die mystische Seite desselben lag ihm zu fern; diese mit ahnungsvollem Geiste ihrem ganzen Gewichte nach anzuerkennen und geltend zu machen, dazu war doch seine Richtung zu einseitig verstandesmäßig und zu unmittelbar praktisch. Die „Geheimnisse", wenn schon sie ihm ehrwürdig sind, treten sowohl in seinem Unterrichte, wie in seinem eigenen Gemüthsleben zurück. Wer ihn aber deswegen für einen Naturalisten oder auch für einen Rationalisten (im herkömmlichen Sinne des Wortes) hielte, der würde irren. Welchen Theologen seiner Zeit er am nächsten stand, bekennt er in einem vertraulichen Briefe aus Erfurt an seinen Freund Ausfeld: Spalding, Leß und Ernesti, sagt er, sind meine Männer; und obschon er zugleich zu erkennen giebt, daß die Frucht seiner theologischen Lectüre besonders in der Anregung zum eigenen Nachdenken liege, so ist doch der supranaturalistische Standpunct und die Verwandtschaft mit jenen Männern unläugbar. Dies tritt nicht bloß in seinen Erfurter Predigten hervor, sondern auch in seinen Dessauer „Verehrungen Jesu", in den Schnepfenthaler „Gottesverehrungen", in seinem Buche „über die Erlösung der Menschen vom Elend durch Jesum" und in seinem „Unterrichte in der christlichen Religion." Von der Fähigkeit des Menschen, durch eigene Kräfte Uebersinnliches zu erkennen, denkt er sehr gering, und das Bedürfnis einer höhern Offenbarung steht ihm fest. Jesus ist ihm der Gesandte Gottes, der sie uns gebracht, dem man mit vertrauensvollem Glauben entgegenkommen muß; seine Lehre ist ihm mehr als Philosophie, er selbst mehr als ein Mensch. Ueber Jesu Person völlig ins Klare zu kommen sei freilich unmöglich, und alle Forschungen dieser Art würden bei den engen Grenzen menschlichen Verstandes fruchtlos sein, aber soviel sei gewiß, „daß wir uns des Glaubens an Jesus nicht rühmen könnten, so lange wir ihn nur für einen vorzüglich guten Menschen hielten." Das Wunderbare im Leben Jesu bezweifelt er durchaus nicht, die Heilungen, die Todtenerweckungen, die Auferstehung Jesu selbst sind ihm feststehende Thatsachen, und er ist nicht bemüht, sie rationalistisch zu deuten oder abzuschwächen; wiewohl er zu erkennen giebt, daß er sie nicht in Widerspruch mit den Gesetzen der Schöpfung, sondern als eine höhere Entwicklung der in ihr liegenden Kräfte denkt. In seinem Buche über die Erlösung ist freilich der Hauptgedanke die Erleuchtung und Besserung der Menschen durch Jesu Lehre und Vorbild; aber die Bedeutung seines Leidens und Sterbens will er nicht anfechten; nur läßt er diese Seite bei der unmittelbar praktischen, auf Erhebung der menschlichen Selbstkraft dringenden Tendenz des Buches unausgeführt. Freilich wird sie auch sonst nirgends, soviel wir gefunden, eingehender von ihm gewürdigt und selbst in seinem Unterricht in der christlichen Religion nur nothdürftig erwähnt. — Von den Freiheitskräften der menschlichen Natur denkt er groß, und auf sie baut er die Erziehung. Doch hat ihn seine pädagogische Erfahrung dazu geführt, angeborne Hindernisse des Guten anzuerkennen; ja er nimmt selbst „große Fehler des Geistes und Leibes" als mit der Geburt gegeben an, jedoch nicht in gleichem Maße bei allen Menschen. Die Nothwendigkeit der göttlichen Hülfe im Leben der Individuen übersieht er nicht; aber er erkennt sie weniger in einer unmittelbaren göttlichen Einwirkung auf das Innere, als in der erziehenden Macht der Schicksale, namentlich auch der Leiden, deren pädagogische Bedeutung er oft hervorhebt. Doch deutet eine Anmerkung in der zweiten Ausgabe seiner Schrift „Ueber die wirksamsten Mittel, den Kindern Religion beizubringen", darauf hin, daß wenigstens in Bezug auf Erleuchtung auch die unmittelbar mittheilende Gnade Gottes nicht außerhalb seiner Erfahrung lag: „der menschliche Geist", schrieb er zwei Jahre vor seinem Tode, „hat bisweilen Stunden, besonders wenn alles um ihn

stille ist, wo seine Begierden ruhen, seine Sinnlichkeit wie abgestreift ist, wo ihm das richtige Verhältnis Gottes zur Welt, des Geistes zum Körper, der Ewigkeit zur Zeit anschaulich ist. Dann erhalten gewiße Vorstellungen einen so hohen Grad von Deutlichkeit und Leben, als sie in dem gewöhnlichen Zustande nie bekommen können. Die Wahrheiten, die ihm in diesem Zustande einleuchten, sind, nach meinen jetzigen Ansichten Offenbarungen. Wurden sie durch Gottes Einwirkung hervorgebracht, oder waren sie das Erzeugnis der fesselfreien Vernunft? Das weiß ich nicht. Man kann sie aber allerdings göttliche Offenbarung nennen. Denn auch im letztern Falle ist doch die Vernunft des Schöpfers Werk, und der fesselfreie Zustand durch den Weltregierer veranlaßt." Das Wort Gnade, sei es in dem allgemeinen Sinne der Lebensmittheilung von oben, oder in dem besondern der Sündenvergebung, haben wir bei Salzmann nicht gefunden. Er setzt dafür die Liebe Gottes. In dieser findet er auch den Grund der Sündenvergebung, die er freilich mehr äußerlich faßt. Gott werde ja, sagt er einmal, sein sich besserndes Kind nicht unglücklich machen. Von einer Vergebung der Sünden um Christi willen scheint bei ihm nirgends die Rede zu sein. — Die persönliche Fortdauer der Seele nach dem Tode ist ihm eine zweifellose Wahrheit. Aber auch die Auferstehung des Leibes ist ihm gewiß auf Grund der Auferstehung Jesu und der biblischen Lehre. Die Möglichkeit derselben sucht er durch die Vorstellung einer im Tode stattfindenden Trennung der feineren von den gröberen Bestandtheilen und durch das apostolische Bild vom Weizenkorn deutlich zu machen. Ja im ganzen Umfange der Natur ist ihm Tod und Verwesung Geburt zu einem neuen Leben, Durchgangspunct zu einer höhern Entwicklungsstufe, auch für Pflanzen und Thiere. Die Seligkeit oder Unseligkeit des Menschen im andern Leben betrachtet er als erhöhete Fortsetzungen desjenigen innern Zustandes, den wir schon auf Erden erlangt haben; wer hier nicht schon den Himmel gefunden habe, werde auch für die künftige Seligkeit unempfänglich sein, da es nur dieselben Quellen sein können, aus welchen hier wie dort die Seligkeit entspringe. Nachzuweisen, daß schon auf Erden der Genuß derselben möglich sei, und Anleitung zu geben, wie sie zu finden, ist Inhalt und Zweck der schon erwähnten Schrift: „der Himmel auf Erden", welche seinem reiferen Alter angehört (sie erschien 1797) und ebenso wie die Jugendschrift über das menschliche Elend, zu der sie die ergänzende Kehrseite bildet, auch außerhalb der pädagogischen Welt Theilnahme, Wirksamkeit und Dank gefunden hat. Der Mensch kann den Himmel auf Erden, so lehrt dieses Buch, vor allem in sich selbst finden, wenn er die Pflichterfüllung rein nach der sittlichen Wahrheit zu seinem Hauptzwecke, zum unbedingten, mit ganzer Hingebung ergriffenen Ziele macht; er findet ihn ferner in der lebendigen Erkenntnis Gottes, im Glauben an ihn, im Umgange mit ihm und in der Betrachtung der göttlichen Werke; und durch diese innern Kräfte wird dann auch der Mensch in den Stand gesetzt, die Mühseligkeiten des äußern Lebens theils mit Erfolg zu bekämpfen, theils im trostreichen Vertrauen auf die weise und gütige Lenkung der erziehenden Vorsehung mit Freudigkeit, ja mit Dank hinzunehmen und zum Segen zu verwenden. Diese Schrift ist ohne künstliche Einkleidung; wir hören Salzmann selbst sprechen, und seine ernste, wohlmeinende, durch eigene Erfahrung belebte Beredsamkeit wird nicht leicht ohne tiefere Wirkung auf das Gemüth des empfänglichen Lesers bleiben, wie denn z. B. auch Amalie Sieveking bekannt hat, daß die Lectüre dieses Buches für ihre sittliche und religiöse Entwicklung von wohlthätigem Einflusse gewesen sei. Befriedigend in jeder Hinsicht ist freilich der Standpunct des Verfassers nicht. Verleitet, wie es scheint, durch das Bewußtsein seiner eigenen edlern Natur, erwartet er zu viel von den empirischen Geisteskräften des gegenwärtigen Weltalters, und das Postulat einer höhern Entwicklung des Geschlechts durch das innere Walten Gottes auf dem durch Christus gelegten Grunde liegt seinen Gedanken doch zu fern. Eine wesentlich höhere Stufe für dieses Erdendasein erwartet er nicht. Nur für das Leben nach dem Tode stellt er sie denen in Aussicht, welche schon hier den Zugang zur Se-

ligkeit gefunden haben. Wobei merkwürdig ist, daß er, dem doch die Kirchenlehre keine Auctorität war, hinsichtlich derjenigen, die diesen Zugang hier nicht gefunden, der orthodoxen Ansicht sich anschließend eine ewige Unseligkeit lehrt, während doch tiefreligiöse Christen, unter ihnen auch Amalie Sieveking, den Gedanken einer einstigen allgemeinen Wiederherstellung selbst in Widerspruch mit dem Wortlaut einiger Stellen des N. Test. festgehalten haben.

Ob Salzmann die Seligkeit und, im Erdenleben, die Glückseligkeit, von welcher er sehr häufig spricht, im eudämonistischen Sinne gedacht, d. h. ob er den subjectiven Gefühlszustand der Befriedigung und Freude als den letzten Zweck des menschlichen Daseins angesehen habe, diese Frage scheint auf den ersten Blick ganz ungehörig und in der Erinnerung an des Mannes sittlichen Ernst und uneigennütziges Streben sich von selbst mit Nein zu beantworten. Allein die Sache will doch geprüft sein. Der philanthropistischen Richtung, wie sie in Basedow und andern auftrat, klebte unläugbar eine Art von Eudämonismus an, ja die Denkweise der Zeit war vorherrschend davon gefärbt, so daß selbst in den Systemen der Theologen und in den religiösen Volkslehrbüchern diese Färbung sich nicht ganz verläugnet. Es schien der mit Macht und mit einer relativen Berechtigung hervorgetretenen Subjectivität der Menschen damals ganz selbstverständlich, daß ein Ideal des Gefühls, völlige Befriedigung im Genusse, der bald geistiger, bald sinnlicher, wenigstens aber in edlerer Weise gedacht und gesucht wurde, der letzte Zweck des Daseins sei. Ein egoistisches Streben war damit nicht nothwendig verbunden. Es fehlte nicht an solchen, die von Menschenliebe getrieben, sich selbst vergaßen, um für das Beste der andern zu arbeiten; aber dieses Ziel, worüber sie sich selbst vergessen konnten, war ihnen dann doch das Wohlsein, das Glück der Menschen. Auch Salzmann ist, in Widerspruch mit dem innersten Triebe seiner sittlichen Natur, nicht frei von diesem naiven theoretischen Eudämonismus. Sein Himmel auf Erden ist doch zuletzt dieses, daß man zufrieden sei mit sich und den äußeren Dingen; ein edler, selbstverläugnender, die besten Mittel suchender Utilitarismus ist doch der Geist seines Strebens. Selbst wenn er uns ermahnt, die Pflicht zum Hauptzwecke zu machen, wobei er keineswegs bloß an äußere Leistungen, sondern an ein Wollen und Handeln nach der Wahrheit und dem göttlichen Willen denkt, so steht doch als Endzweck die Glückseligkeit im Hintergrunde. Hierin liegt aber ein Widerspruch. Dieser Endzweck, je bewußter und maßgebender er in der Seele auftritt, um so sicherer wird er die sittliche Kraft schwächen, die Begeisterung sittlicher und religiöser Hingebung lähmen. Wenn wir bei Salzmann und ähnlichen Männern diese Wirkung nicht sehen, so ist es ihrer edlen Natur zuzuschreiben, welche, durch eine ernste und fromme Erziehung gestärkt, mächtiger war, als die falsche Theorie des Zeitalters, der sie sich nicht zu entziehen vermochten. Es ist ja überhaupt nicht leicht, den Eudämonismus theoretisch zu überwinden. Die subjective Seite der menschlichen Seele hat ihr Recht, auch das Gefühl will befriedigt sein, ohne Frieden und Freude ist keine Vollendung der innern Persönlichkeit des Menschen zu denken, sie gehören mit zu dem Gesammtzwecke des Daseins, und das ewige Leben des Reiches Gottes schließt sich ab und vollendet sich in der Seligkeit. Die stoische Ansicht ist ebenso ungenügend wie die epikurische. Erst das Christenthum hat uns in dem Wesen und der Kraft der Liebe den Standpunct gezeigt, auf welchem die Einseitigkeiten beider als solche erkannt und überwunden werden. In der Liebe liegt das ganze und volle persönliche Leben in untrennbarer und unmittelbarer Einheit des Objectiven und Subjectiven, der Wahrheit und der Kraft, der Pflicht und der Lust, des Gesetzes und der Freiheit. Nur durch das Verständnis ihres Wesens können wir den Eudämonismus widerlegen, ohne in die entgegengesetzte Einseitigkeit zu verfallen. Zu diesem Verständnis aber war weder die supranaturalistische Theologie jener Zeit, noch die philanthropistische Pädagogik gelangt. Welch einen Eindruck macht es, wenn man liest, wie Leß (christl. Moral S. 128 f. 3. Ausgabe) die „reine Liebe zu Gott ohne alle Hinsicht

uf eigenen Vortheil" für „einen Roman" erklärt, und wie er Männer, wie den Verasser der deutschen Theologie und Fenelon wegen dieser Lehre tadelt. Was Salzmann etrifft, so finden wir zwar bei ihm harte Ausdrücke dieser Art nicht; doch ist auch ei ihm die Liebe zu Gott nur durch die Dankbarkeit für empfangene Wohlthaten begründet; und der einseitig praktische Begriff der Liebe, den er aufstellt, trug vollends azu bei, das Wesen der Liebe zu Gott, deren Kraft seiner innern Erfahrung durchaus icht fremd war, ihm theoretisch unklar zu machen. Liebe überhaupt ist ihm nämlich die herzliche Neigung, das Wohl anderer zu befördern"; und da er nun wohl einieht, „daß wir zur Beförderung des göttlichen Wohls eigentlich nichts beitragen önnen", so kommt er zu dem Urtheile, daß unsre Liebe zu ihm sich nur äußre „durch in stetes Bestreben ihm zu gefallen"; während doch die Liebe zu Gott vielmehr dieses u allererst erfordert, daß er uns gefalle, d. i. daß wir seiner Wahrheit und seines Willens im innersten Herzen froh seien, und dieselben sowohl gemüthlich wie praktisch nit der ganzen Kraft unserer Natur bejahen.

Der Religionsunterricht sollte nach Salzmanns Ideen mit dem achten Lebensjahre beginnen und in drei Cursen durchgeführt werden. Die frühere religiöse Anregung wurde den Einflüssen des Familienlebens, dem häuslichen Gottesdienste, dem Gebete, der gelegentlichen Belehrung und der Macht des Beispiels überlassen. Dem ersten Cursus des eigentlichen Unterrichts sollte das im J. 1803 erschienene Buch von Salzmann: „Die Familie Ehrenfried oder über den ersten Unterricht in der Sittenlehre für Kinder von 8—10 Jahren" zu Grunde gelegt werden. Es ist ein Unterhaltungsbuch und giebt in der anschaulichen Darstellung eines erdichteten Familienlebens eine moralische Beispielsammlung, auf Bildung des sittlichen Urtheils und Gefühls berechnet, in der Art des früher erschienenen moralischen Elementarbuches. Die religiösen Beziehungen sind hier ausgeschlossen; die Absicht war die sittlichen Vorstellungen und Gefühle zunächst ganz in ihrer eigenen Kraft wirksam werden zu lassen. Daß Salzmann die biblischen Geschichten für diese Stufe nicht geeignet fand, erklärt sich theils hieraus, theils aus der Meinung, daß für Kinder nur Beispiele aus dem Kinderleben hinreichend verständlich und unmittelbar anwendbar seien. Jenes Buch sollte aber in der Weise beim Unterrichte benutzt werden, daß der Lehrer bei den einzelnen Partien und moralischen Fällen verweilte und die inliegenden Wahrheiten durch ein katechetisches Gespräch erläuterte und eindringlich machte. In ähnlicher Weise sollte nun im zweiten Cursus der eigentliche Religionsunterricht beginnen, ebenfalls im Anschluß an ein Unterhaltungsbuch („Heinrich Gottschalk in seiner Familie oder erster Religionsunterricht für Kinder von 10—12 Jahren"), wobei zunächst vom Christenthum noch nicht die Rede war. Auch hier wollte Salzmann zuerst die inwohnenden natürlichen Kräfte wachrufen, ehe er zu dem Positiven übergienge. Das Buch nimmt die Erzählung des vorigen wieder auf und schildert den Religionsunterricht in der Familie Ehrenfried, den zuerst ein tüchtiger Hauslehrer, später der vielerfahrne Großvater, H. Gottschalk, übernimmt. Im ersten Theile werden die Kinder an der Hand eingehender Naturbetrachtung gesprächsweise in die Erkenntnis Gottes eingeführt; die Beweisführung ist die kosmologische und hauptsächlich die physikotheologische, die Lehrweise anschaulich, belebend, überzeugend. Dies ist der Glanzpunct des Buches. Der zweite Theil soll sodann ganz besonders den Glauben an die göttliche Vorsehung erwecken; der Alte erzählt seine wechselvolle, zum Theil abenteuerliche Lebensgeschichte und zeigt die erziehende und segnende Hand Gottes in den Schicksalen und selbst in der Noth, welche denjenigen zum Heil werde, die ihm treu sind und auf seine Stimme hören. Die Erzählung ist gut erfunden und von einer wohlthuenden Wärme der Ueberzeugung durchdrungen. Gleichwohl ist dieser zweite Theil viel weniger wirkungsreich als der erste; es fehlt eben der Nerv des Geschichtlichen, Thatsächlichen, das Bewußtsein, daß alles erdichtet ist, läßt es zu einem nachhaltigen Eindrucke nicht kommen. Beide Theile sind übrigens reich an moralischen Lehren, welche hier unter den religiösen Gesichts-

punct gestellt sind. — Im dritten Cursus endlich werden die Kinder mit dem Christenthum näher bekannt gemacht. Hierzu diente seit 1808 das in diesem Jahre von Salzmann herausgegebene Büchlein: Unterricht in der christlichen Religion. Es ist ein eigentliches Lehrbuch, eine Art Katechismus, nur ohne die Frageform. In der Einleitung wird noch einmal in kurzer Zusammenfassung die kosmologische und physikotheologische Hinleitung zur Erkenntnis Gottes gegeben, wobei hier die Betrachtung des Menschen nach seiner geistigen und leiblichen Natur vorantritt. Dann wird das eigentliche Thema in Form einer Geschichte der Offenbarung in zwei Hauptstücken durchgeführt. Das erste behandelt die alttestamentliche Offenbarung, das andre, die größere Hälfte des Büchleins, die Geschichte und das Werk Christi, und hier geht die erzählende Form allmählich in die dogmatische über. Die Hauptabschnitte dieses dogmatischen Theiles handeln von dem, wodurch Jesus die Menschen zu veredeln gesucht, nämlich von der Wahrheit, Liebe, Freiheit und Seligkeit. Die Freiheit erklärt er als das Vermögen, der erkannten Wahrheit gemäß zu leben, welches anfangs sehr beschränkt sei und erst in seiner Ausbildung die Menschen wirklich zum Menschen mache, weshalb es eine neue Geburt genannt werde, die mit Recht Gott zugeschrieben werde, da er allein die dazu nöthigen Veranstaltungen gemacht habe und unser Geist unter seiner beständigen Einwirkung stehe. Den Schluß des Ganzen bildet ein Abschnitt über die mit der christlichen Religion verbundenen Ceremonien. Hier ist von Taufe und Abendmahl in ernster und würdiger Weise die Rede, jedoch ohne Erwähnung einer mystischen Bedeutung. Die Taufe „soll die Erwachsnen an die Pflicht erinnern, sich von ihren Fehlern und Untugenden zu reinigen und die Belehrung und Erziehung des jungen Menschen, der jetzt in die Gesellschaft der Christen aufgenommen wird, redlich zu besorgen.“ Beim Abendmahl sollen wir uns erinnern „des Todes Jesu und der durch ihn bewirkten Erlösung von dem Joche der Sinnlichkeit,“ vor dem Genusse aber uns prüfen, „ob wir den Werth der von Jesu mitgetheilten Religion auch gehörig zu schätzen wissen, die Lehren derselben annehmen und sie zu befolgen geneigt sind.“ — Die ganze Schrift ist mit häufiger Hinweisung auf Bibelstellen und mit Liederversen, größtentheils aus der Aufklärungsperiode (mit Einschluß Gellerts), durchwebt.

Zur Beurtheilung des vorstehenden Unterrichtsplanes genügt es, einige Hinweisungen zu geben. Abgesehen von den Mängeln der zu Grunde gelegten Theologie sind auch die Schattenseiten der Methode sichtbar genug. Zu diesen rechnen wir zwar nicht die Anwendung der sokratischen Fragekunst an sich; und Salzmann hat nicht allein ihren Werth für die Belebung des Nachdenkens und ihren Vorzug vor dem bloßen Abfragen eines gegebenen Redeinhalts, sondern auch ihre natürliche Beschränkung auf den für den Zögling wirklich zugänglichen und durch Anschauung nahegelegten Gedankenkreis im allgemeinen recht wohl erkannt (s. das Buch über die wirksamsten Mittel, Kindern Religion beizubringen). Ebenso wenig tadeln wir sein Bestreben, vom Sichtbaren zum Unsichtbaren, von der Betrachtung der Welt zur Erkenntnis Gottes hinzuleiten; vielmehr scheint uns dieser Weg, auf welchen ja die heilige Schrift selber hinweiset, in unserer Zeit zu wenig betreten zu werden. Aber unhaltbar ist unserer Ansicht nach jene abgesonderte Behandlung des Sittlichen ohne Zusammenhang mit dem Religiösen bis zum 10. Lebensjahre, ferner die Hinleitung zur Erkenntnis Gottes durch Reflexion ohne die vorangehende Anschauung religiöser Lebensbilder aus der geschichtlichen Wirklichkeit. Wir meinen nicht, daß die Pflege des Sittlichen unter allen Umständen nur in der religiösen Beziehung ihre Kraft zu suchen habe; aber die im Gewissen und im sittlichen Ehrgefühl (pudor, αἰδώς) liegende selbständige Kraft des Sittlichen kommt nur in den Fällen des wirklichen Thuns und Lassens, im Gebiete der eigentlichen Erziehung zur vollen Geltung, und ein bloß sittlicher Unterricht vermag wohl eine Art ästhetischen Wohlgefallens, aber gewiß nicht leicht die ernste Beherzigung der Sache und ebenso wenig die volle Erkenntnis derselben zu erzeugen. Was die natürliche Erkenntnis Gottes betrifft, so wußte Salzmann sehr wohl, daß unser Phi-

ɔsophiren erst dem Christenthum höhern Schwung und größere Fruchtbarkeit verdankt ɔer kleinste Magister könne seit Jesu Erscheinung auf Erden besser von Gott reden ls Sokrates, sagt er in der Vorrede zu seinen Erfurter Predigten); aber es kam nun ɔch nicht bloß auf die Befähigung des Lehrers, sondern zugleich auf die durch das hristenthum vorzubildende Empfänglichkeit des Schülers an, wenn wir auch davon bsehen wollen, daß das Alter von 10—12 Jahren überhaupt noch nicht mit Ernst und rfolg philosophiren kann. Hiernach darf man sagen, daß der Gang der drei Salzmann'schen urse, wofern sie auseinander gehalten werden sollten, naturgemäß geradezu umgekehrt erden müßte: zuerst christlicher Religionsunterricht, dann philosophische Erkenntnis ottes und des Menschen als des zur Gottähnlichkeit bestimmten und angelegten Geöpfes, endlich auf Grund des Vorangegangenen die Erkenntnis der dem Menschen ewordenen sittlichen Aufgaben. Natürlich aber würden wir damit weit über die renze der Kindererziehung und des Schulunterrichts, jedenfalls über die von Salzmann gesteckte Altersgrenze hinausgetrieben, und es muß uns klar werden, daß für die erwachsene Jugend der Religionsunterricht sammt der Sittenlehre eben nur im Anhluß an die im Christenthum gegebene historische Wirklichkeit mit Inbegriff seiner altstamentlichen Vorgeschichte zu ertheilen sei, und daß die leichteren, vom Sichtbaren usgehenden und zu Gott hinführenden Reflexionen nach dem Vorbilde der Bibel in iesen Unterricht an passender Stelle nur einzuflechten seien. — Die Nothwendigkeit er Anschauungen auch im ethischen Gebiete wurde von Salzmann nicht übersehen. r benützt sie jedoch nur, um sofort das Allgemeine daraus abstrahiren zu lassen und ie Regel damit zu erläutern. Die stillwirkende Macht, mit der geistige Anschauungen, enn wir mit ruhiger Hingebung bei ihnen verweilen, unser Gefühl zu beleben und ine tiefere Erkenntnis allmählich hervorzurufen vermögen — von Pestalozzi wohl rkannt, wenn schon nicht immer mit Geschick angewendet —, wurde von Salzmann zu enig beachtet. Freilich können auch nur Wirklichkeiten, historische Thatsachen in dieser Weise wirken; bloß erdichteten Erzählungen, mögen sie noch so gut erfunden sein, fehlt dazu der Ernst und das Gewicht. Wie hoch steht in Bezug auf pädagogische Wirksamkeit über allen Salzmann'schen Erzählungen die schöne Sammlung wirklicher Begebenheiten aus dem Gebiet des religiösen Lebens, womit Amalie Sieveking in ihren „Unterhaltungen über einige Stellen der h. Schrift" die Wahrheiten der Religion nicht bloß erläutert, sondern auch bekräftigt hat.*)

Salzmanns literarische Thätigkeit in der Schnepfenthaler Periode beschränkte sich nicht auf die so eben erwähnten Schriften über Religion und Religionsunterricht. Er gab in dieser Zeit auch eine Reihe von Volksschriften heraus, erdichtete Erzählungen, ie auf die moralische und wissenschaftliche Hebung der niederen Stände berechnet aren und großentheils zuerst in einer mehrere Jahre hindurch von ihm herausgegeenen gemeinnützigen Wochenschrift, dem Boten aus Thüringen, gedruckt wurden. Für en Pädagogen aber sind noch zwei Schriften aus seinem höheren Mannesalter von esonderm Interesse, in welchen er seine Erziehungsgrundsätze in praktisch-anschaulicher eise zusammenzufassen suchte: „Konrad Kiefer oder Anweisung zu einer vernünftigen rziehung der Kinder", und: „Ameisenbüchlein oder Anweisung zu einer vernünftigen rziehung der Erzieher"; jenes für Eltern bestimmt, dieses für solche, die erst später s Gehülfen oder Stellvertreter der Eltern die Erziehung übernehmen. Beide zuammen sollten die positive Ergänzung des Krebsbüchleins sein. Diese beiden Schriften rdienen noch jetzt gelesen zu werden und sind nicht als veraltet anzusehen. Wenn

*) Jene beiden moralisch-religiösen Erzählungen (Fam. Ehrenfried und G. Gottschalk) werden Schnepfenthal nicht mehr für den Unterricht benutzt. Statt des Salzmann'schen Buches über n Unterricht in der christlichen Religion führte man später den Leitfaden von Dräseke ein. tzt benützt man in der untersten Classe Preuß, bibl. Geschichte nebst einer geschriebenen Spruchsammlung, in den beiden oberen nur die Bibel selbst.

ſchon das meiſte von dem, was ſie geben, heut zu Tage wenigſtens theoretiſch zu allgemeiner Anerkennung gekommen iſt, und einiges, namentlich die religiöſe Seite, einer Ergänzung bedarf, ſo giebt es doch vielleicht in der neuern pädagogiſchen Literatur kein Werk, das die häusliche Erziehung, beſonders der erſten Jahre vor Eintritt der Schule, in ſo anſchaulich praktiſcher, lebendig anregender Weiſe darſtellte wie Konrad Kieſer, und keins, das die Pflicht des Erziehers, ſich ſelbſt zu vervollkommnen und den Grund jedes Miserfolgs vor allem in ſich ſelbſt zu ſuchen, ſo eindringlich mit mildem Ernſt und erfahrungsreicher Weisheit ans Herz gelegt hätte, wie das Ameiſenbüchlein.

Im J. 1809 nach langem Genuſſe ungeſtörter Geſundheit wurde Salzmann von der Gicht befallen, welche die Kraft ſeines Lebens allmählich erſchöpfte. Er ſtarb im J. 1811, am 31. October, in Frieden, nachdem ſeine Gattin, die treue Gehülfin ſeines Lebenswerkes, mit welcher er vierzig Jahre in glücklicher und kinderreicher Ehe gelebt hat, im J. 1810 ihm vorangegangen war.

(Zu vorſtehendem Artikel iſt außer den Schriften Salzmanns ſeine Biographie von J. W. Ausfeld benützt worden, welche zum Theil aus Bruchſtücken einer von Salzmann ſelbſt aufgeſetzten ungedruckten Beſchreibung ſeines Lebens geſchöpft iſt. Man findet ſie vor der von Hoffmann in Stuttgart 1845 verlegten Ausgabe der Schriften. Einige Notizen und die Mittheilung des uns ſonſt nicht zugänglichen Buches über den Unterricht in der chriſtlichen Religion verdanken wir der Güte des Herrn Profeſſor Harald Lenz in Schnepfenthal.) **E. Moller.**

Sanftmuth, ſ. Selbſtbeherrſchung.

Satzungen, ſ. Schulgeſetze.

Scaliger (Joſeph Juſtus). Literatur: Jos. Scaligeri epistolae omnes, quae reperiri potuerunt. Lgd. Bat. 1627. 8. (Der erſte Brief enthält Nachrichten über das Geſchlecht der Scaliger und über Joſephs früheres Leben.) Js. Casauboni epistolae insertis ad easdem responsionibus cur. Th. Janson ab Almeloveen. Roterod. 1769. Fol. Jos. Scaligeri Poemata omnia ex museio Petri Scriverii. Edit. alt. Berl. 1864. 8. Scaligerana, Thuana, Perroniana, Pithoeana et Colomesiana. Ou remarques historiques, critiques, morales et littéraires de Jos. Scaliger etc. Avec les notes de plusieurs savans (p. Des Maizeaux). Amsterd. 1740. 8. Bd. 2. — Nisard, Le Triumvirat littéraire en XVIe siècle. Juste Lipse, Jos. Scaliger et Jsaac Casaubon. Par. 1852. 8. Nisard, Les gladiateurs de la république des lettres aux XVe, XVIe et XVIIe siècles (unter ihnen Julius Cäſar Scaliger und Scioppius). Paris 1860, 8. 2 Voll. Bernays, Joſeph Juſtus Scaliger. Berlin 1855. 8. — Moursius, Athenae Batavae s. de academia Leidensi etc. V. II. Lgd. Bat. 1625. 4.

In der Geſchichte der Pädagogik hat Joſeph Scaliger auf eingehendere Beachtung Anſpruch. Denn ſo wenig geſagt werden kann, daß er unmittelbar in Schrift und Wort auf Unterricht und Erziehung eingewirkt habe, ſo unbeſtreitbar iſt es, daß er mittelbar durch ſeine wiſſenſchaftliche Energie und die Strenge ſeiner Methode, durch ſeine wahrhaft großartigen philologiſchen Leiſtungen, durch ſeinen perſönlichen Einfluß auf einen weiten Kreis ſtrebſamer Geiſter zumal für das höhere Unterrichtsweſen außerordentlich bedeutſam geworden. Wie in ihm das ſechzehnte Jahrhundert die humaniſtiſchen Studien den Höhepunct der Entwicklung gewinnen ſah, ſo haben die nachfolgenden Zeiten immer wieder mit Bewunderung zu der einſamen Höhe, welche er erſtiegen hatte, emporgeblickt, und leicht läßt ſich erkennen, daß die Anregungen, die von ihm während ſeines Lebens in einem weiten Länderkreis ausgegangen waren, auch ſpäter auf mancherlei Weiſe fortgewirkt haben. Aber der Mann umfaſſender, von eminentem Scharfſinn geleiteter und neue Bahnen eröffnender Gelehrſamkeit imponirte beſonders auch durch eine ſelbſt in jenem Zeitalter ſeltene Unabhängigkeit der Geſinnung, die ihn in den Stand ſetzte, ſittliches und wiſſenſchaftliches Streben in volle Uebereinſtimmung zu bringen und ſo ein leuchtendes Vorbild edler Lebensthätigkeit zu

rden. Freilich hat auf ihn, der von Juſtus Lipſius ſchon früh als Aquila in nubibus eiert worden iſt, auch die Leidenſchaft ihre giftigſten Pfeile gerichtet und der ent- iedenſte Vertreter der freien proteſtantiſchen Wiſſenſchaft konnte am wenigſten von t heftigſten Widerſachern derſelben, den Jeſuiten, verſchont werden; aber er hat h ſelbſt im Heerlager der Feinde gelegentlich warme Anerkennung gefunden, und ronius hat durch ſeine kirchliche Stellung ſich nicht abhalten laſſen, in Scaliger en Mann zu ehren, mit welchem er gern auch ſein letztes Brod theilen würde.*) enn noch in unſern Tagen Niſard, ſonſt ein Schriftſteller von unbefangener Auf- ſung und feinem Urtheil, Scaligers Größe verkannt und ſelbſt ſeinen Charakter in günſtige Beleuchtung geſtellt hat, ſo fällt dagegen um ſo mehr ins Gewicht, was Deutſchland ſeit Niebuhr und Böckh über ihn Geltung hat. Treten wir jetzt dem ßen Manne näher.

Joſeph Juſtus Scaliger — den zweiten Beinamen hat er ſelbſt ſchon nur ten gebraucht — war unter den fünfzehn Kindern ſeines berühmten Vaters Julius iſar Scaliger das zehnte und zu Agen in Guyenne in der Nacht vom 4.—5. Auguſt 40 geboren. Die von dem Vater mit aller Entſchiedenheit feſtgehaltene Ueberzeugung, ß er aus dem alten Fürſtengeſchlecht der della Scala in Verona abſtamme, iſt un- eitig auch dieſem Sohn früh eingeflößt worden, um dann durch das ganze Leben r äußeren Haltung desſelben das Gepräge der Vornehmheit, allem Thun aber eine genthümliche Sicherheit und Beſtimmtheit zu geben. Sein Herz hat indes wohl mer viel mehr für Frankreich als für Italien geſchlagen, obwohl auch das Land iner Geburt ihn nicht feſtgehalten hat. Nach dem Geſchlecht ein Italiener, durch eburt ein Franzoſe, iſt er zu voller Entfaltung ſeiner Kraft als Niederländer ge- mmen, und in bedeutſamer Art ſtellt ſich auch hierin, nach einer treffenden Be- rkung von Bernays, der Entwicklungsgang der Philologie ſeines Zeitalters dar, die erſt in Italien, noch ehe ſie zu nachhaltiger wiſſenſchaftlicher Wirkung gelangt war, r der kirchlichen Reaction zurückwich, dann in Frankreich, als ſie ſchon zu mächtiger eltung aufſtrebte, durch die Zerrüttungen der Religionskriege gleichſam den Boden ter den Füßen verlor, endlich aber in den Niederlanden als ſtrenge, ſelbſtändige iſſenſchaft ſich aufbaute, die nicht nach individueller Wahl und Neigung arbeitete, ndern die Ermittlung des objectiv Gegebenen, des Wahren in den Daten der Geſchichte, ie auf dem Gebiete der Sprache als Aufgabe anſah.

Der Vater hatte, bevor er in Agen zu feſtem Sitze gekommen war, durch ſeltſame echſel ſeinen Weg genommen. Zu Riva am Gardaſee den 23. April 1484 geboren, tte er ſeine Laufbahn als Edelknabe am Hofe des Kaiſers Maximilian begonnen und nn, tüchtig in allen ritterlichen Künſten, an den Kriegen desſelben lange Jahre hin- rch Theil genommen, auch in der Schlacht bei Ravenna (1512), in welcher er Vater d Oheim verlor, heldenmüthig ſich hervorgethan. Späterhin hatte er, des Hof- und gerlebens müde, in Bologna philoſophiſchen Studien ſich zugewandt, um als Minorit, nn möglich, bis zur päpſtlichen Würde ſich emporzuarbeiten und ſo die Mittel zur iedererlangung des fürſtlichen Beſitzes ſeiner Familie ſich zu ſichern. Aber auch nach eſer Seite hin enttäuſcht war er wieder Soldat geworden im Dienſte des Königs n Frankreich und hatte unter vielen Abenteuern auch mancherlei Ehren errungen; ch hatte er nebenbei mit mediciniſchen Studien ſich beſchäftigt und bei ſeiner außer- dentlichen Energie, die ein wunderbares Gedächtnis unterſtützte, ungewöhnliche Kennt- ſe in dieſem Fache ſich erworben. So war er endlich im ſüdlichen Frankreich als zt zu ausgedehnter Wirkſamkeit gekommen und ſeit 1529 auch glücklicher Gatte und ter geworden. Wir haben hier nicht bei dem zu verweilen, was er als Philoſoph

*) Lipsii Epistolarum Selectarum centur. I (Antverp. 1605) p. 6: Aquila in nubibus, od Graeci dicunt, vere tu es: vides, imo pervides omnia, et quidquid venaris, capis 576).

und Dichter, als Commentator der naturwiſſenſchaftlichen Schriften des Ariſtoteles und ſonſt als Humaniſt geleiſtet hat; aber hervorzuheben iſt, daß ſein wiſſenſchaftlicher Eifer und die Art ſeines Forſchens frühzeitig auf den reichbegabten Sohn anregend und ſtärkend wirken mußte, wie auch ſeine lebendige Frömmigkeit, ſeine ſtrenge Wahrhaftigkeit, ſeine Bereitſchaft zum Wohlthun für dieſen vorbildlich wurden. Dankbar erinnerte ſich der Sohn noch ſpäter, wie der Vater, wenn am Morgen die Kinder vor ihm erſchienen, vor allem das Non mentiri ihnen einſchärfte, wie er auch, für Bekleidung und Speiſung der Armen freigebig ſorgend, die Söhne zumal in ſtrenger Winterszeit anhielt, an die Stätten der Noth Gaben der Liebe zu tragen. Freilich war dieſer Vater auch ein Mann von raſch auflodernder Leidenſchaft; aber die Sanftmuth der Mutter wußte immer wieder zu beſchwichtigen und auszugleichen, wie ſie auch in der Leitung des Hausweſens ſtets alles ſo fügte, daß Mistöne nicht lange fortklingen konnten und der Vater ſelbſt unter den Schmerzen des Podagra leichter zu milder Auffaſſung ſich ſtimmte.

In Bezug auf geiſtigen Verkehr freilich fühlte ſich der alternde Gelehrte zu Agen ziemlich vereinſamt. Auch die Verbindung mit dem jungen Muret war keine ſtetige, und ebenfalls nur eine ſeltene Erquickung brachte es ihm, wenn die Humaniſten der Schule von Bordeaux, die damals durch Andreas von Govea zu erfreulicher Blüte gelangt war, während der Ferien ihn beſuchten.*) Aber Erquickung brachten dem oft Kränklichen dieſe Beſuche doch, und er verſicherte wohl, daß er dann ſogar mit dem Podagra nichts zu ſchaffen habe. Wir werden annehmen dürfen, daß dabei auch für den kleinen Joſeph mannigfache Anregungen ſich ergaben. Im J. 1551 nun ſandte der Vater auf einmal drei Söhne, Joſeph, Bernard und Jean Conſtant in die Schule zu Bordeaux, die einige Jahre früher auch die ſeitdem innig verbundenen Freunde Michel de Montaigne und Etienne de la Boétie aufgenommen hatte (vgl. Montaigne, Essais I, ch. 25). Waren nun auch Buchanan und Muret damals nicht mehr an derſelben thätig, ſo wirkten doch andere Lehrer im Geiſte des Humanismus fort, den Govea dort zur Geltung gebracht hatte, und gewiß ſind die drei Jahre, welche Joſeph Scaliger mit ſeinen Brüdern in Bordeaux verlebte, für ihn bedeutſam geweſen.**)

Aber eine Peſt, die in Bordeaux ausbrach, veranlaßte ſeine Rückkehr nach Agen, wo er wieder unter die unmittelbare Leitung des Vaters kam und nun länger, als es für ſeine geiſtige Entwicklung angemeſſen zu ſein ſchien, feſtgehalten wurde. Eine regelmäßige und den ausgezeichneten Gaben des Sohnes entſprechende Unterweiſung konnte der alte Scaliger ſich nicht wohl zur Aufgabe machen; indes erfahren wir, daß er den Sohn Tag für Tag im lateiniſchen Stil ſich üben ließ und ſeine eigenen in Fülle hervorſtrömenden Verſe ihm in die Feder dictirte, zugleich aber bei ſeinen naturwiſſenſchaftlichen Studien fortwährend ihm Gelegenheit gab, den Sinn für Beobachtung des Realen zu ſchärfen.***) Von ſelbſt verſteht ſich, daß Joſeph, indem er doch auch viel

*) Ueber die Verbindung des älteren Scaliger mit Muret ſ. Jac. Thomaſius (gegen die Angaben des Bencius) in der Vorrede zu ſeiner Ausgabe der Orr., epp. u. poemata Mureti S. 25 f. (nach Joſ. Scaligers Erzählung in der Confut. fab. Burdon.).

**) Ueber die Schulreformen in Bordeaux Guicherat, Histoire de Sainte-Barbe (Paris 1860 f.) I, 228 ff. Die Angabe des ſonſt überaus ſorgfältigen Bernays, daß Buchanan und Muret Joſeph Scaligers Lehrer geweſen, läßt ſich mit dem, was ſonſt über den Lebensgang beider bekannt iſt, nicht wohl in Uebereinſtimmung bringen. Die Leitung der Schule in Bordeaux hatte nach Goveas Weggange der treffliche Juan Gelida (aus Valencia) übernommen.

***) Beachtenswerth ſind die pädagogiſchen Grundſätze, die Julius Scaliger in einem ſeiner Gedichte (I, 431) ausſpricht:

Plus poenitet me temporis, quod impendi
In Grammatistas et leves locutores,
Vanas poetarum atque perditas nugas,
Quam barbarorum quae leguntur in libris.
Haec est mearum tota summa summarum,
Stultum ac supinum plumbeique deliri

ı sich und für sich leben konnte, seinen kräftigen Geist zu immer größerer Selbständig-
eit erhob, wobei dann im einzelnen mannigfache Abweichungen von der Anschauungs-
weise des Vaters von selbst sich ergaben. Aber selbst jene stilistischen und poetischen
Beschäftigungen ließen ihn bald eine auch den Vater überraschende Eigenthümlichkeit
er Darstellung gewinnen und als er im Alter von 17 Jahren eine lateinische Tragödie
Oedipus, die später verloren gegangen ist, geschrieben hatte, mochte der Greis ahnen,
aß der Sohn als Poet wohl auch ihn selbst übertreffen würde. Indes eine tiefere
Einsicht in die Gesetze der Metrik hatte dieser dem Vater jedenfalls zu danken, der ja
uch als Verfasser der so lange einflußreich gebliebenen Libri de re poetica gerade
uf diesem Felde als ein Meister sich gezeigt hat.

Im J. 1558 starb der Vater. Joseph überließ sich, erregbar wie er war, einem
ngemessenen Schmerze. Aber dann raffte er sich auch wieder zu energischen Studien
uf. Indem er sich vergegenwärtigte, wie geringfügig bisher seine Kenntnis des Griechi-
chen geblieben, begab er sich nach Paris, um bei Adrian Turnebus zu lernen, und
einen gründlicheren Kenner des Griechischen hatte damals die Metropole der Wissenschaft
aum aufzuweisen.*) Allein nach zwei Monaten hatte er sich überzeugt, daß er, um Vor-
trägen, wie er sie jetzt hörte, folgen zu können, einer viel ausgedehnteren Vorbereitung
bedürfe, und so entschloß er sich denn, durch Privatstudien das Fehlende nachzuholen und
dann zu versuchen, wie weit er durch eigene Kraft in dieser Richtung gelangen könne.
Kaum mit den Elementen der griechischen Formenlehre fertig, durchlief er, unter Be-
nutzung einer Uebersetzung, die homerischen Gesänge in 21 Tagen, überall darauf be-
dacht, aus dem Gelesenen die Grammatik sich zu construiren. Die übrigen griechischen
Dichter bewältigte er in vier Monaten. Dann erst wandte er sich zu den Rednern
und Historikern. Mit Plato dagegen scheint er sich niemals eingehender beschäftigt zu
haben, wie er denn überhaupt kein Freund philosophischer Speculation war (Bernays
119 f.). Sehr bald war er des Griechischen so mächtig, daß er mit gleicher Gewandt-
heit in dieser Sprache wie in der lateinischen dichtete; auch lateinische Poemata in
griechische und griechische in lateinische zu verwandeln wurde ihm zu anmuthigster Un-
terhaltung. Es hängt wohl mit seiner autodidaktischen Weise zusammen, daß er über
sehr gerühmte griechische Grammatiker seiner Zeit (z. B. Angelus Caninius und Nikolaus
Clenardus) ziemlich streng urtheilte und überhaupt das hergebrachte methodische Studium
nicht sonderlich schätzte. So hat er 1574 an Vertunianus geschrieben: De methodo
Graecam linguam discendi Poloni illius, amici tui, tantum dico: unicuique operam
suam, industriam, laborem et, quod caput est, voluntatem ipsam esse pro methodo.
Non tamen male judicavit Sarmata illo, qui a minimis ad maxima progrediendum
praecipit (Epp. p. 104).

In gleicher Art wie mit der griechischen dachte er es mit den orientalischen Sprachen
zu machen, nachdem der excentrische Guilelmus Postellus, der selbst zu den großen
Autodidakten jener so kühn aufstrebenden Zeit gehörte, ihn dazu aufgemuntert hatte.
Aber er kam doch bald zu dem Gefühle, daß auf diesem Gebiete „ein lehrerloses
Lernen" mit eigenthümlichen Schwierigkeiten zu kämpfen habe, und wie bedeutend auch
immer in späteren Jahren seine orientalischen Kenntnisse erscheinen mochten, — selbst
auf das Japanische und das Malabarische hat er in Leyden seine Aufmerksamkeit ge-

Rebus relictis consenescere in verbis.
Exercitari nos oportet in rixis,
Ut his omissis veritas prehendatur.

*) In welchem Ansehen Turnebus damals stand, erkennen wir auch aus dem, was Scaligers Freund Thuanus (De vita sua l. I) erzählt: er habe, als er zum ersten male den großen Gelehrten auf der Straße gesehen, das Bild desselben so tief in sich eingeprägt, daß er dann mehrere Nächte nur von Turnebus geträumt habe. Ueber dessen Adversaria (im J. 1580 zu Paris erschienen) erklärte Scaliger selbst, ein Buch derselben biete ihm mehr als alle 37 Bücher der Variae lectiones des Victorius.

lenkt (Epp. p. 589, 629 u. 632 f.), — so hat er doch nicht selten kund gegeben, daß er hier mancher Schwächen sich bewußt sei. Sicherlich überschaute er die sprachlichen Bildungen in einem Umfang und mit einem Scharfblicke in der Auffassung, daß kein Zeitgenosse ihm gleichgekommen sein dürfte (s. bes. Epp. 489 f.). Ueber die Bedeutung der Sprachkenntnisse hat er noch am Ende seines Lebens ganz in der Weise der Reformatoren sich ausgesprochen (Epp. p. 542 f.).

Und für die reformatorischen Bestrebungen war er ja früh gewonnen worden. Wir wissen, daß er während seines Aufenthaltes in Paris die Predigten der Reformirten fleißig besuchte und dann im J. 1562 in die Gemeinschaft derselben förmlich eintrat. Freilich gerieth er nun auch sogleich in die großen Conflicte hinein, welche in jenen Jahren Frankreich schon so gewaltig erschütterten, und für den weiteren Gang seines Lebens, wie für die Behandlung seiner Studien ist jener Eintritt in die reformirte Kirche von entscheidender Bedeutung gewesen. Je höher er durch wissenschaftliche Tüchtigkeit emporstieg, desto mehr wurde er auch für seine Glaubensgenossen Gegenstand der Bewunderung, während die Vertreter des Alten in dem großen Philologen den Calvinisten bekämpften. Und er selbst ergriff in den kirchlichen Fragen so entschlossen Partei, daß er die den italienischen Humanisten eigenthümliche Scheidung des Biblischen und des Classischen für unzulässig hielt und fortan auch in seinen Schriften Theologie und Philologie in engsten Zusammenhang brachte. Sehr wahr ist, was in dieser Beziehung sein deutscher Biograph gesagt hat: „Je allgemeiner man, bei dem jetzigen Gange der philologischen und geschichtlichen Studien, Scaligers wissenschaftliche Größe darin erkennen wird, daß er zuerst eine universale und vergleichende Kunde des östlichen und westlichen Alterthums besessen hat, um so deutlicher wird es auch zu Tage treten, daß er die Anregung zur Wahl eines so hohen Zieles und den ausdauernden Muth zur Erreichung desselben vornehmlich geschöpft hat aus einer gleich sehr innigen wie freiheitlichen religiösen Gesinnung". Freilich hielt er sich eben in solcher Gesinnung auch wieder fern von confessioneller Einseitigkeit und es hat daher auch nicht an Reformirten gefehlt, die in Scaliger kein recht zuverlässiges Mitglied ihrer Gemeinschaft erkannten; aber selbst auf strengkirchlichem Standpuncte konnte man unmöglich verkennen, wie er auch für die theologische Wissenschaft nach allen Seiten historisches Verständnis anbahnte, für Schriftauslegung und Patristik, für kirchliche Antiquitäten und Symbolik.

Ob ein Mordanschlag, der damals auf ihn gemacht worden zu sein scheint, wirklich von dem Venetianer Mocenigo ausgegangen ist und dem Nachkömmling der della Scala gegolten hat, lassen wir dahin gestellt; Scaliger hielt einen solchen italienischen Banditenstreich für sehr wahrscheinlich, da eine Zeit gekommen, quo Itali per universam Galliam tanta caedium impunitate grassabantur, ut Regem offendere minus periculosum esset, quam Italo inimico occurrere. (Epp. p. 572 f.). Und doch führte ihn bereits 1565 die enge Verbindung mit Louis Chastaigner de la Rochepozay, der als französischer Gesandter in Rom fungiren sollte und ihn als Hausgenossen mitnahm, nach Italien selbst. Das geistige Leben der Halbinsel war damals schon völlig in die Gewalt der kirchlichen Reaction gerathen und in Rom fand Scaliger neben dem jetzt dort lehrenden Muret kaum noch einen Mann, der ihn hätte fesseln können, wenn es nicht etwa der gelehrte Augustiner Eremit Onuphrius Panvinius war, mit welchem Muret ihn bekannt machte. Für den letztern aber faßte er damals eine wahrhaft herzliche Zuneigung, die späterhin fort und fort sich steigerte, wie weit auch beider Wege auseinander giengen (Bernays 129—137, 232, 271 f.). Bei zweimaligem Aufenthalte in Rom widmete Scaliger unter Murets Führung besondre Aufmerksamkeit den Ueberresten antiker Herrlichkeit, wie er damals auch mit rastlosem Fleiße Inschriften sammelte, von denen er nachher einen für die Wissenschaft so fruchtbaren Gebrauch gemacht hat. Er gelangte übrigens auch nach Neapel, wo er längere Zeit verweilt zu haben scheint; in Venedig hielt er für nothwendig seinen Namen zu verbergen, während er in Verona

nur mit tiefem Schmerze an die durch Gewalt der Venetianer zerstörte Größe seines Hauses sich erinnern konnte.

Noch im J. 1566 besuchte er England und Schottland. Für seinen universalen Geist boten dort nicht bloß die harten kirchlichen und politischen Gegensätze, sondern auch die Balladen, welche die schottischen Ammen den Kindern sangen, und die Gewinnung der Steinkohlen Interesse dar; aber von der wissenschaftlichen Strebsamkeit der Engländer und Schotten bildete er sich keine günstige Vorstellung und selbst in Oxford fand er nicht, was er erwartet hatte.

Als er dann nach Frankreich zurückgekehrt war, gerieth er alsbald in die Stürme der Religionskriege hinein, die doch auch den Studien von Anfang an Verderben drohten. Er selbst warf sich, wie einst sein Vater, in das wüste Kriegsgetümmel und nahm in den Reihen der Hugenotten an den grimmigen Schlachten theil, in denen so viele seiner Freunde untergiengen. Sein Erbgut plünderten die Bürger von Agen. Fast des Lebens müde und zu wissenschaftlicher Thätigkeit unfähig kam er im J. 1570 nach Valence zu dem großen Juristen Cujacius. Er fühlte dort wie aus einem wild erregten Meere in einen ruhigen Hafen sich gerettet (Epp. p. 139).

In Valence wirkte Cujacius mit außerordentlichem Ruhme. Von allen Seiten strömten Jünglinge zu der dortigen Universität zusammen, die durch den einsichtsvollen Bischof Montluc in jeder Weise gehoben wurde und in Cujacius, der schon früher einmal dort gewirkt hatte, seit 1567 wieder einen unvergleichlichen Meister besaß. An ihm richtete sich Scaliger wieder auf. Und nicht nur im Studium des römischen Rechts, worin er bald bewundernswürdige Fortschritte machte, sondern auch in der eigentlich philologischen Thätigkeit, für welche Cujacius reiche handschriftliche Mittel ihm zur Benutzung überließ, sah er sich jetzt gefördert. Beide Männer verbanden sich rasch zu inniger Freundschaft, und so groß war das Vertrauen des ältern Gelehrten zu dem kühn emporstrebenden Scaliger, daß er ihm einige Jahre später, als er wieder nach Bourges gegangen war, eine juristische Professur an seiner Seite anbot; für den Fall, daß er kinderlos stürbe, hatte er ihm seine Handschriften oder gar sein ganzes Vermögen zugedacht. Aber auch sonst fühlte sich Scaliger bei seinem Aufenthalte in Valence hoch beglückt. Cujacius stand zu seinen Schülern in einem wahrhaft väterlichen Verhältnis: er gieng ganz vertraulich mit ihnen um, lud sie oft zu Tische, sammelte sie zu kleinen Festen auf seinem Landgute um sich, unterstützte sie mit Geld und literarischem Bedarf. Und in diesem Kreise war Scaliger Gegenstand bewundernder Aufmerksamkeit und herzliche Verbindungen knüpften sich. Es war in jenen Jahren trüglicher Waffenruhe, wo er auch mit dem später zu so einflußreicher Wirksamkeit berufenen Thuanus (de Thou) eine alle Stürme und Wechsel überdauernde Freundschaft schloß.

Aber im J. 1572 wurde er aufgefordert, an einer Gesandtschaft Theil zu nehmen, die unter dem Bischofe Montluc nach Polen gehen und dem Herzoge Heinrich von Anjou die Wahlkrone jenes Reichs verschaffen sollte. Schon hatte sich Scaliger nach Straßburg aufgemacht, wo er mit dem von Paris kommenden Bischofe zusammenzutreffen hoffte, als die Nachricht von der Bartholomäusnacht auch ihn mit Entsetzen erfüllte. Ohne weiter auf Montluc zu warten, begab er sich nach Genf. Dort übernahm er für kurze Zeit und nicht ohne ernstes Widerstreben eine Professur der Philosophie, um über das Organon des Aristoteles und die Bücher Ciceros de finibus zu lesen; aber obwohl er namentlich bei seinen deutschen Zuhörern Beifall fand, — sie urtheilten, daß er nicht hin und her rede, sondern den Sinn des Schriftstellers gut interpretire, — so fühlte er sich doch zu öffentlichem Vortrage nicht aufgelegt und wandte seinen Fleiß besonders literarischen Arbeiten zu. Auf die schon früher erschienenen Conjectanea in Varronem de lingua latina (1565), die lateinische Uebersetzung der Alexandra Lykophrons (1566) und die Ausgabe von Virgilii Appendix cum supplemento multorum antehac nunquam excusorum poematum vett. poetarum (1572) folgten damals außer anderem seine Lectiones Ausonianae (1574), eine Arbeit, mit welcher er später selbst

nicht mehr zufrieden war.*) Nebenbei unterrichtete er den späteren Parlamentspräsidenten Jean Groulart, der ein besonderes Verdienst als Uebersetzer des Lysias sich erworben hat, mit dankbar anerkanntem Erfolge im Griechischen.

Doch bereits im Sommer 1574 kehrte er in das südliche Frankreich zurück, für das er allezeit eine innige und oft sehr lebhaft sich aussprechende Zuneigung bewahrte, und lebte dann Jahre lang theils auf den Schlössern seines Freundes de la Rochepozay, theils auf Reisen durch das Land in wissenschaftlicher Unabhängigkeit, obwohl zu Zeiten auch durch die Kriegsunruhen bedrängt (Epp. p. 88 f.) Gleich anfangs erschien seine wichtige Ausgabe des Festus, die er dem aus Polen zurückgekehrten Montluc widmete (Paris 1575, 2. Auflage 1576); bald darauf folgte eine Ausgabe der römischen Elegiker Catullus, Tibullus und Propertius (Paris 1577), womit er die Reihe seiner diorthotisch-kritischen Arbeiten schloß, in denen er gezeigt hatte, wie man auf diplomatischer Grundlage weiter zu bauen und, abweichend von der zerstreuenden Miscellenmanier der Italiener, die Autoren in einheitlichem Zusammenhange zu behandeln habe (Bernays 96 f.). Er gab daher auch die in derselben Richtung liegenden Arbeiten für Plautus auf und begann eine Reihe historisch-kritischer Arbeiten, „die, von Texten bestimmter Autoren unabhängig oder nur leise an dergleichen sich anlehnend, ihren Schwerpunct in sich selber tragen". Die im J. 1579 zu Paris erschienene Ausgabe des Manilius bildete bereits einen Uebergang zu dieser zweiten Reihe und sollte in Wahrheit ein Leitfaden für Darstellung der alten Astronomie sein, zugleich aber die Veröffentlichung seines chronologischen Systems vorbereiten, das in dem Werke De emendatione temporum vier Jahre später (Paris 1583) herauskam.**) Diese eminente Leistung traf in bedeutsamster Weise mit der großen Kalenderreform des Papstes Gregor XIII., die eben damals auch schon für Frankreich Geltung gewann, zusammen und bot den protestantischen Gegnern derselben manchen erwünschten Anhalt, sollte aber vor allem für eine wirklich historische Erforschung und Auffassung des Alterthums feste Fundamente geben.

In jener Zeit war Scaliger auch mit Lipsius bekannt geworden, mit dem er dann bei aller Verschiedenheit der Lebensrichtung und der Studienweise durch viele Jahre in freundschaftlicher Verbindung blieb. Justus Lipsius galt als einer der bedeutendsten Philologen; aber auf der Höhe, welche Scaliger mit seinem Werke De emendatione temporum erreicht hatte, durfte er sich sagen, daß er mit seinen Leistungen schon weit über Lipsius hinausgekommen sei, der in der That weder nach dem Umfange der sprachlichen Kenntnisse noch in der Sicherheit der historischen Kritik mit Scaliger zu vergleichen ist. Dennoch ist Scaliger selbst allezeit bereit gewesen, in Lipsius einen ihm Gleichen zu ehren und von dem Zusammenwirken mit demselben die weitere Sicherung der schon vielfach gefährdeten humanistischen Studien zu hoffen.***)

*) Jener Appendix (später Catalecta Virgilii et aliorum poetarum latt. vett. poemata), vieles Zerstreute in eine handliche Sammlung vereinigend, würde früh auch für den Unterricht benützt worden sein, wenn nicht auch sehr bedenkliche Bestandtheile Aufnahme gefunden hätten. S. Gorallus in der Praef. zu C. Pedonis Albinovani elegiae III (Amst. 1703).

*) Eine pädagogisch interessante Bemerkung findet sich in einem Briefe Scaligers an den Mathematiker Joh. Stadius, unter dessen Schutz er seine Ausgabe des Manilius stellt (Epp. p. 68): Eruditos ac probos Gymnasiorum moderatores magnopere rogatos velim, ut quoties sphaerae elementa juventutem suam docere voluerint, non aliunde petant, quam ex primo libro poetae nostri. Unde enim melius haurire possunt, quam ex disertissimo poeta, qui nihil, quod ad rem facit, omisit? Dabei Erklärung gegen das damals noch viel gebrauchte Buch des Johannes de Sacrobosco de sphaera.

*) Epp. p. 90: Deus O. M. te nobis conservet. Nam qui literarum dignitatem hodie sustinet, praeter te habemus neminem. Juvenes nostri hoc tempore *ῥεμβόμενοι* nescio quid *μετεωρολογοῦσιν*. Hoc unum student, ut mulieribus placeant eorum studia: aliter oleum et operam se perdidisse putant. Oraculum hoc a me accipe: si ego et tu morimur senes, per hos *λεσχηνευτάς* non stabit, quominus literarum interitum tandem videamus. (1581.) Vgl. Epp. p. 313 f.

Eine Verbindung andrer Art knüpfte Scaliger wohl eben damals mit dem standhaften Vorkämpfer des Proteſtantismus an der Seite Heinrichs von Navarra, Duplessis-Mornay, deſſen ausgebreitete Sprachkenntniſſe er bewunderte. Die von Unbefugten ausgegangene Meinung, daß er gerade in dieſer Beziehung geringſchätzig ſich ausgeſprochen habe, iſt von ihm in ſehr beſtimmter Weiſe zurückgewieſen worden.*) Als dann von Holland aus verſucht wurde, den großen Philologen zu Annahme der von Lipſius aufgegebenen Profeſſur in Leyden zu beſtimmen, war Dupleſſis-Mornay bemüht, ihn dadurch für Frankreich zu erhalten, daß er ihm die Stelle eines Erziehers bei dem jungen Prinzen von Condé antragen ließ, wozu jener freilich gar keine Neigung hatte.

Aber auch den Wünſchen der Holländer fügte er ſich nur langſam, obwohl ſelbſt Heinrich von Navarra ihr Beſtreben unterſtützte. Er lebte damals zu Preuilli in Touraine, einer Beſitzung ſeines Freundes de la Rochepozay, deſſen Sohn ſeiner Leitung anvertraut war. Wie nun die Pflicht der Dankbarkeit an dieſes Haus ihn hielte, ſo machte ihm auch die Liebe zum Vaterlande, das noch immer nicht zur Ruhe kommen konnte und gerade in ſeinem Unglücke auf die Treue jedes tüchtigen Mannes beſondern Anſpruch zu haben ſchien, den Uebergang in neue Verhältniſſe ſchwer. Und zu öffentlicher Lehrthätigkeit fühlte er fortwährend weder Beruf noch Neigung. Erſt als die Holländer ihm erklärten, daß ſchon ſeine bloße Anweſenheit in Leyden, ſelbſt wenn ſie zunächſt nur eine proviſoriſche ſein ſollte, ihnen willkommen ſein würde, entſchloß er ſich, dem Rufe zu folgen. Im Sommer 1593 ſchiffte er ſich in Dieppe nach den Niederlanden ein, in ſeiner Begleitung der junge Rochepozay, den er nach einiger Zeit den Seinigen wieder zuzuführen verſprach. Seine Bücher und Papiere ließ er in Preuilli zurück.

Aber er ſollte die franzöſiſche Heimat nicht wiederſehen, und wie ſchwer es ihm auch wurde, ſich unter dem trüben Himmel Hollands als ein bereits in vorgerückterem Alter ſtehender Mann einzuleben, ſo überzeugte er ſich doch mehr und mehr, daß er einen ſeiner Eigenthümlichkeit durchaus entſprechenden Wirkungskreis gefunden habe. Er ſah um ſich ein fröhlich aufblühendes Gemeinweſen, deſſen Häupter ſeine perſönliche Bedeutung völlig zu ſchätzen und die von ihm vertretene Wiſſenſchaft für eigene Bildung und Erquickung aufzunehmen verſtanden; er fühlte ſich an der Univerſität, deren edelſter Schmuck er war, in keiner Weiſe beengt durch beſondre Amtspflichten und fand doch für alles, was von ihm ausgieng, bei Lehrenden und Lernenden Empfänglichkeit und Verſtändnis; ausgezeichnete Männer ſuchten ſeine Freundſchaft, und Douſa's Haus entſchädigte ihn für den Mangel eines eigenen Familienlebens ſo ſehr, daß er ganz wie ein Glied desſelben ſich anſehen konnte. Es fehlte freilich auch nicht an ſolchen, denen er unbequem wurde und zumal durch ſeine raſchen, nicht immer conſequenten Urtheile über Menſchen und Dinge Anſtoß gab; aber in ſeiner vornehmen Weiſe ſah er über die kleinen Gegner hinweg und die Bewunderung, die ihm zugewandt war, drückte ohnehin den Widerſpruch leicht zurück. Dem Gedeihen der Univerſität widmete er große Aufmerkſamkeit und auch in Dingen, die wenig mit ſeinen Studien zuſammenhiengen, übte er Einfluß. So erhielt durch ſeine Fürſprache Everard Vorſtius die Leitung des botaniſchen Gartens. Mit Nachdruck erklärte er ſich gegen die Zulaſſung des Ramismus.**) Die immer zunehmende Frequenz der Univerſität

*) Vgl. Censura celebriorum authorum coll. Th. Pope Blount (Genev. 1619) p. 873. - Scaliger war 1583 bei Heinrich von Navarra in Nerac. Aber wir wiſſen, daß er für Heinrich III., dem er auch ſeine erſte Manilius-Ausgabe gewidmet hat, fortwährend lebhafte Sympathie bewahrte.

**) Dies hatte auch Lipſius gethan in einem Schreiben an den neuen Curator der Univerſität Leyden Paul Buſius (Epp. sel. cent, I, 89), worin überhaupt beachtenswerthe Bemerkungen über die philoſophiſchen Studien ſich finden. Er will der Jugend zurufen: Nunquam ille magnus erit, cui Ramus est magnus.

— selbst aus Polen und Böhmen kamen junge Männer nach Leyden — machte ihm große Freude und für Besucher war er stets zugänglich.*)

Zuweilen fühlte er freilich das Widerspruchsvolle seiner Lage und es kamen Stunden, wo ihn ein wahres Heimweh ergriff. So schrieb er 1597 an Casaubonus (Epp. p. 157): Jam dudum intelligo, me mihi natum non esse, ne meas quidem res mihi natas. Nam quid de illo homine judicare debes, qui in Nitiobrigibus praedia sua habet, in Turonibus libros, in Batavis larem? qui totfariam distractus est, nuspiam integer esse potest. Auch sein Hauswesen wollte ihm doch manchmal gar nicht sonderlich gefallen. Aber gerade in Stunden der Verstimmung dachte er wieder gern an das, was er besaß und genoß. Profundissima pace fruimur, nullis cathedris paedagogorum (er meint die Jesuiten) obstrepimur, nulla nos fanaticorum concionatorum mendicabula obtundunt (Epp. p. 184). Zum Ersatze der in Frankreich zurückgelassenen Bücher, die an drei verschiedenen Orten sich befanden, sammelte er sich mit großen Kosten eine neue Bibliothek, die freilich nicht bedeutenden Umfang gewann, aber sehr werthvolle Sachen enthielt (Epp. p. 183, 590, 628, 773).

Wenn er im großen den Stand der wissenschaftlichen Studien überschaute, so kam es ihm wohl vor, als ob alles ermatte und hinsieche; wurde ihm doch selbst aus Florenz berichtet, — wenige Jahre nach dem Tode des Petrus Victorius, — daß dort für Studien und Gelehrte eine Zeit des Erstarrens gekommen sei (Epp. p. 170 f.). Und dennoch bot sich ihm so vieles dar, was ihn beruhigen konnte, und der Einfluß, den er übte, ließ ihn auch wieder frohe Hoffnungen fassen. Den jungen Rochepozay freilich, der wenig bildsam gewesen zu sein scheint, schickte er bald nach Frankreich zurück; er erfuhr dann mit großer Bekümmernis, daß derselbe in Italien ein großer Papist geworden. Dafür sah er nicht lange nachher einen Sohn des trefflichen Duplessis-Mornay, der hierauf weiter nach Deutschland reiste, bei sich in Leyden (Epp. p. 453, 455). Auch andere junge Franzosen schloßen dort an ihn sich an. Groß war, wie sich von selbst versteht, sein persönlicher Einfluß auf die jungen Niederländer und er hatte unter ihnen solche, die später zu höherem Ruhme gelangen sollten, wie Daniel Heinsius, Hugo Grotius, Janus Rutgersius, oder doch mit besonderer Innigkeit an ihn sich anschloßen, wie der jüngere Janus Dousa, dessen früher Tod ihm tiefen Schmerz bereitete. Auf England wirkte er mehr durch seine Schriften, als durch unmittelbaren Verkehr, und nirgends sind seine chronologischen Untersuchungen so freundlich aufgenommen worden als dort, wo nach dem wunderlichen Lydiat eine Reihe ausgezeichneter Männer, Usher, Prideaux, Marsham, Selden das von ihm Gegebene weiter führten. In Briefwechsel stand er mit dem englischen Strabo, William Cambden, und dem zu wissenschaftlichen Diensten gern bereiten Richard Thompson in Cambridge.

Sehr unzufrieden war Scaliger im allgemeinen mit Deutschland, wo freilich auch seit dem Ende des 16. Jahrhunderts die classischen Studien argem Verfalle zuzueilen schienen und alles so mit theologischem Parteihader sich erfüllte, daß für freies und freudiges Forschen kaum noch ein Platz übrig war. Und doch hat er mit Deutschland in engerem Verkehre gestanden, als mit irgend einem andern Lande. Es fehlte hier nicht so ganz an Verständnis der großartigen Resultate seiner wissenschaftlichen Thätigkeit, und die Bereitwilligkeit, mit ihm in nähere Verbindung zu treten, war bei den deutschen Gelehrten so groß, daß er selbst gelegentlich mit komischem Unmuth über das Verlangen derselben, Briefe von ihm zu erhalten, geklagt hat (Epp. p. 299). Und wenn ihn nun in den letzten Jahren seines Lebens die heftigen Angriffe, welche deutsche Jesuiten gegen ihn richteten, zu leidenschaftlichen Erklärungen über das gesammte Deutschland reizten (Epp. p. 566 f., 573), so mußte er sich doch immer wieder sagen,

*) Wie freundlich sein Verhältnis zu jungen Männern aus der Fremde sich gestaltete, zeigen zwei lateinische Gedichte von ihm, die er einem Besucher aus Böhmen gewidmet hat, in einem jetzt wohl sehr seltenen Büchlein: Jani Dousae Odae III ad Paulum a Gisbice Bohemum. Addita sunt carmina Jos. Scaligeri. Prag (1603?). 8.

daß das proteſtantiſche Deutſchland freudige Anerkennung ihm entgegenbrachte. Es kann an dieſer Stelle nicht unſere Aufgabe ſein, ſpecieller die Beziehungen darzuſtellen, in denen er zu allen bedeutenderen Epigonen des deutſchen Humanismus getreten iſt: zu Caſelius und Rhodoman, zu Taubmann und Calviſius, zu Welſer und Hoeſchel, zu Lingelsheim und Freher, zu Sylburg, Gruter und Salmaſius, zu den beiden Lindenbrog, zu Wouvern und Elmenhorſt; die Namen allein zeigen ſchon, wie mannigfach ſein Einfluß auf Deutſchland war*) Wenn man die vielen Briefe, die er nach Helmſtädt, Wittenberg, Leipzig, Augsburg, Heidelberg, Hamburg geſchrieben hat, eingehender betrachtet, ſo erkennt man, daß der zuweilen tief verſtimmte Mann doch gerade im Verkehr mit deutſchen Gelehrten reiche Erquickung fand, die er ihnen dann freilich auch durch ausgedehnte Förderung ihrer Studien vergalt. Manches herbe Urtheil iſt Eingebung des Moments. Er hat Melanchthon einen großen Mann genannt und dennoch von dem Praeceptor Germaniae ſagen können: eum vario potius disciplinarum genere tinctum, quam eximie doctum aut alicujus scientiae ad unguem peritum fuisse. Er hat für Taubmann in Bezug auf deſſen Plautus-Ausgabe die freundlichſten Worte gefunden, und in den Scaligeranis lieſt man doch: Taubmann est un fou, un pauvre prêtre, son Plaute ne fera pas grand cas.**) Aber mit dem aufrichtigſten Herzen hat er den fleißigen und ſcharfſinnigen Seth Calviſius ausgezeichnet, der als Gelehrter eine ſeinen amtlichen Wirkungskreis an der Leipziger Thomasſchule weit überragende Stellung einnahm.***) Im allgemeinen wird man ſagen müßen, daß die Fortdauer claſſiſcher Studien in Deutſchland großentheils durch den Einfluß bedingt war, welchen Scaliger auf ſo viele unter entmuthigenden Verhältniſſen arbeitende Männer ausübte. Nach ſeinem Tode ſanken jene Studien bei uns für ein Jahrhundert haltungslos dahin; auch in den Schulen kamen ſie zu keiner lebendigen Wirkung mehr.

Denn in dieſen gewann geiſttödtender Formalismus ſo vorwaltend Einfluß, daß über der rein äußerlichen, in allerlei Verkünſtelung ſich verlierenden Nachahmung der Alten eine freie, das Einzelne in ſeiner Eigenthümlichkeit und in großem Zuſammenhange auffaſſende Behandlung des Antiken, wie Scaliger ſie lehrte, auch ſehr bedeutenden Schulmännern fern blieb, wie ja ebenſo dasjenige, was Baco, der hier recht wohl in Parallele mit Scaliger geſtellt werden kann, für ein wirkliches Verſtehen des in der Natur Vorliegenden bahnbrechend gezeigt hatte, noch lange unbenützt gelaſſen wurde. Nichtsdeſtoweniger darf von einem beſondern Einfluß Scaligers auf die Schulen Deutſchlands geſprochen werden. Es iſt auch ſonſt ſchon (vgl. Bd. I, 821) auf den Zuſammenhang aufmerkſam gemacht worden, in welchen der große Reformer Comenius zunächſt durch ſeinen Lehrer Alſted mit Scaliger gekommen. Der unermüdlich fleißige, nach allen Seiten ausgreifende Johann Heinrich Alſted — bekanntlich hat man den Namen Alstedius in Sedulitas umgeſetzt — war mit Scaligers Werken wohl bekannt, theilte auch deſſen Vorliebe für das Hebräiſche und folgte ihm

*) Vgl. Bernays 64 ff. Die Verbindung Scaligers mit Rhodoman muß ſich ſchon in der Zeit gebildet haben, als derſelbe in Jena thätig war; auch ſcheint ſie durch perſönliche Bekanntſchaft herbeigeführt oder befeſtigt worden zu ſein, obwohl nicht zu beſtimmen iſt, wo ſie ſich getroffen haben. Vgl. Perschmann, De Laur. Rhodomani vita et scriptis (Nordh. 1864) 11 f.

**) Daniel Heinſius hatte dem armen Philologen in Wittenberg über die Plautus-Ausgabe geſchrieben: Operam, meo judicio, plane necessariam festivissimo hominum navasti homo festivissimus, et qui Pythagoricas μετεμψυχώσεις τῇ σῇ εὐτραπελίᾳ propemodum nobis probas. Ebert, Taubmanns Leben und Verdienſte (Eiſenberg 1814) 124 f.

***) Calviſius, der auch in der Geſchichte der Muſik eine Stelle ſich geſichert hat, hat doch durch ſein Opus chronologicum (beſte Ausgabe. Leipzig 1685. Fol.), die Frucht zwanzigjähriger Studien, noch höheres Anſehen gewonnen. Ueber ihn: Stallbaum, biographiſche Nachrichten über die Cantoren an der Thomasſchule in Leipzig (1842) 59 ff.

gern in universalhistorischer Betrachtung. Wir wissen nun, daß auch Comenius und diejenigen, welche an ihn sich anschloßen, wie Melchior Havemann, der in Stade auch dem Schulwesen viel Zeit und Kraft gewidmet hat, — er starb 1672, — gern auf Scaliger sich berufen haben, und so ist es gekommen, daß dieser einer Reform des Unterrichts, die wenig in seinem Sinne gewesen wäre, besonders durch seine Richtung auf das Universale in den sprachlichen und historischen Studien, mittelbare Unterstützung geliehen hat. — Und noch in einer anderen Beziehung dürfte von einer indirecten Einwirkung Scaligers auf die Gelehrtenschulen Deutschlands zu reden sein. Die von ihm zuerst nebenbei (zu Eusebii chron. p. 124) ausgesprochene und dann von Daniel Heinsius in seiner Exercitatio de lingua hellenistica (Lgd. Bat. 1643, 8.) entwickelte Ansicht, daß die Sprache des Neuen Testaments, wie der LXX, das Idiom der von griechischer Bildung berührten (egyptischen) Juden sei und von der classischen Sprache der Griechen unterschieden werden müße, konnte zwar längere Zeit auch in Deutschland nicht emporkommen; aber wir wissen, daß der große Joachim Jungius in Hamburg bei seiner Verantwortung gegen diejenigen, welchen seine Bemerkungen über den Hellenismus des Neuen Testaments ärgerlich geworden waren, ausdrücklich auf die Niederländer sich berufen und damit auch die Art, wie er das Neue Testament beim Unterrichte behandelte, und wie er neben demselben auch echte griechische Classiker für die Schule forderte, gerechtfertigt hat.*)

Aber wir kehren zu Scaliger selbst zurück, um ihn durch die Thätigkeit seiner letzten Jahre zu begleiten. Es erschienen von ihm während seines fünfzehnjährigen Aufenthalts in Leyden: Hippolyti episcopi canon paschalis cum commentario (1595), P. Syri Mimi selectae sententiae, Dionysii Catonis disticha de moribus etc. (1589), die zweite Bearbeitung des Werkes De emendatione temporum, die durch kühne Kritik auf dem Gebiete der Kirchengeschichte ihm neue Gegner erweckte (1598), L. Apulei Madaurensis Opera omnia (1600), Opuscula diversa graeca et latina (1605), Thesaurus temporum: Eusebii episcopi chronicorum canonum omnimodae historiae ll. II interprete Hieronymo etc. (1606), eine erst in jüngster Zeit durch die Ausgabe von Alfred Schöne in mancher Beziehung überbotene Leistung, Caesar (1606), Florilegium epigrammatum Martialis (1607), Jambi gnomici (1607). Dazu dann die überaus mühsame Arbeit an dem Index zu Gruters Inschriften. Indem wir für das Einzelne auf die bis in das kleinste genauen Angaben in der Biographie von Bernays verweisen, beschränken wir uns hier, wo der pädagogische Gesichtspunct maßgebend ist, auf einige zu unsrer Aufgabe gehörige Bemerkungen.

Die Sprüche des Syrus und Cato bildeten gewißermaßen den theoretischen Theil zu der in demselben Jahre von Conrad Rittershusius besorgten und ohne Zweifel vom Scaliger geförderten Ausgabe der äsopischen Fabeln, und der große Gelehrte hat kein Hehl daraus gemacht, daß er bei seiner Arbeit besonders an die Bedürfnisse der Schule gedacht habe, in welcher jene Sprüche mit größerem Nutzen zu gebrauchen sein würden, als manche mühsam hergestellte Colloquia und Dialogi (Epp. p. 179). Die beigegebenen griechischen Uebersetzungen, die z. Th. von der Meisterhand Scaligers selbst gekommen waren, konnten unstreitig auch zu einem vergleichenden Studium des Griechischen und Lateinischen recht gut gebraucht werden. — Der Schule ist mittelbar auch die Ausgabe des Cäsar zu gute gekommen, da dieselbe für die folgenden Jahrhunderte Grundlage der Vulgata geblieben ist und mit den Ausgaben, die allmählich sich anschloßen, wohl viel dazu beigetragen hat, daß Cäsars Commentarien, die während des 16. Jahrhunderts im Schulunterrichte noch fast gar keine Beachtung ge-

*) In seiner erst kürzlich von Gefken herausgegebenen Schrift über die Originalsprache des N. T. vom J. 1637 (Zeitschrift des Vereins für hamburg. Geschichte N. F. II. 157 ff.) nennt er zwar nicht Scaliger, aber Heinsius und Casaubonus.

funden hatten, nach und nach zu ausgedehnterer Anwendung gelangten.*) Es ist übrigens bemerkenswerth, daß Scaliger seine Ausgabe ohne Nennung des Namens hat erscheinen lassen; aber er pflegte auch sonst zuweilen das von ihm Gearbeitete fast sorglos hinzugeben, und treffend ist, was er gelegentlich sagt (Epp. p. 300): Nostros foetus potius exponere, quam tollere solemus. Dies gilt nun besonders von dem, was er in lateinischer und griechischer Sprache dichtete oder nachdichtete. Da entstand vieles auch wie in leichtem Spiele, z. B. die griechische Uebersetzung vieler Epigramme Martials, die er in schlaflosen Nächten, wenn sein treues Gedächtnis die Originale ihm gegenwärtig machte, griechisch umbildete; das oben erwähnte Florilegium war aus der so allmählich entstandenen Sammlung in der That nur eine Auswahl, neben welcher viele andre Kleinigkeiten unbeachtet liegen blieben (Epp. p. 212). Er konnte dann mit gutem Grunde auch schreiben: Amici mei multa adhuc similia habent a me: quorum desiderio si morigerus esse vellem, ex Scaligero herba parietaria factus essem, neque ullus esset angulus, in quo nomen meum non exstaret (Epp. p. 269). Und doch gelang ihm alles, was er in solcher Weise entstehen ließ, so völlig, daß er frei zu schaffen, nicht eben nur Uebersetzer zu sein schien. Gewiß hatte jene ganze Zeit, die auf lateinische und griechische Versification so großen Fleiß verwandte und auch in den Schulen Uebungen dieser Art für besonders nützlich hielt, kein besseres Vorbild als eben ihn, der ja auch schon in seinen jüngeren Jahren durch größere Leistungen, durch die lateinische Uebersetzung der Alexandra des Lykophron, des Ajax von Sophokles und der Eumeniden des Aeschylus seine außerordentliche Gewandtheit, zumal in Verwendung des archaistischen Lateins, bewiesen hatte.**) Mit der Vorliebe für das Altlateinische stand er freilich in seiner Zeit ziemlich einsam, und für ein rasch hingeworfenes Paradoxon mochte man die sehr ernst gemeinte Erklärung halten: wenn er des Ennius Gedichte ganz haben könnte, würde er gern die Werke aller jüngeren, des Lucanus, Silius Italicus, Statius ꝛc. dafür hingeben.

Vielleicht hatte er in seinen letzten Jahren nur einen, der ihn völlig verstand und zugleich nach seiner wissenschaftlichen Bedeutung bis zu ihm hinanreichte, den doch in mancher Beziehung ihm sehr unähnlichen Isaak Casaubonus. Die Verbindung der ausgezeichneten Männer scheint in derselben Zeit sich geknüpft zu haben, in welcher Scaliger nach Holland gieng, und ihr Briefwechsel reicht dann bis an das Lebensende desselben. Es hatte aber Casaubonus mit der Correspondenz den Anfang gemacht, und aus Scaligers Erwiderung erkennt man, daß er den jüngeren Gelehrten sofort als ebenbürtig ansah.***) Bald fühlte er sich in herzlicher Freundschaft mit ihm vereinigt, die dadurch nicht litt, daß sie einander niemals von Angesicht zu Angesicht sahen, wie oft dies auch von beiden gewünscht wurde. Als Mann der freien Wissenschaft schätzte Scaliger in Casaubonus vor allem den unvergleichlichen Kenner des Griechischen, dessen Studium bereits wieder einem traurigen Verfalle entgegenzugehen schien.†) Sich

*) Ein Beispiel liefert die Schule zu Dordrecht, die eben damals in der dritten Classe Cäsars Commentarien neben Ovids Metamorphosen und Virgils Georgica stellte. Schotel, De illustre School te Dordrecht (Utrecht 1857) 68. Dieses Buch läßt auch sonst in mancherlei Zügen Scaligers Einfluß auf das holländische Schulwesen erkennen.

**) Bernays 121. Die Uebersetzung der Eumeniden ist freilich verloren gegangen. Der Ajax Lorarius, der zuerst 1574 als Anhang zu Julius Scaligers Gedichte erschienen war, findet sich ganz ebenso wiederholt in der von mir benutzten Ausgabe von 1591.

***) Er schreibt ihm Epp. p. 144 f.: Quantum memoria repetere possum omnes, qui de literis bene meruerunt, nullus succurrit, qui aut meliora quam tu praestiterit, aut de quo praestantiora sperare possimus. Omnia me tua delectant, eruditio, judicium, oratio.

†) So sagt er Epp. p. 220 f.: Te unum novi et memoriae avorum et nostri seculi Graece doctissimum, qui unus in Graecis praestiteris, quae post renatas apud nos bonas literas omnes nunquam praestare potuissent. Die Abhandlung von Vial: Isaak Casaubonus (Hersfeld 1866. 4.) faßt nicht vorzugsweise die philologische Bedeutung desselben ins Auge.

ſelbſt aber erkannte er doch auch wieder als denjenigen, der allein des Freundes Bedeutung richtig beurtheilen könne. Und ſo erſchienen beide vereinigt als die Säulen ihrer Wiſſenſchaft, und ſie durften ſich ſagen, daß auf ihre unverzagte und ausdauernde Thätigkeit das meiſte ankomme. Darum iſt nun auch Scaliger niemals müde geworden, ſeinen Freund zu immer neuen Arbeiten anzuregen und das, was derſelbe in raſcher Folge herausgab, mit Freude zu begrüßen, mit Bewunderung aufzunehmen. Freilich richtete ſich dann gerade gegen ſie die ganze Heftigkeit derer, welche als Vorkämpfer der kirchlichen Reaction den Humanismus nur inſoweit dulden wollten, als er jener ſich unterwarf und dienſtbar machen ließ, wie er es in Muret und Lipſius gethan hat. Und die Angriffe auf die beiden großen Humaniſten waren um ſo leidenſchaftlicher, je mehr ſie als Anhänger der reformirten Kirche dieſer eine zunächſt ganz unzweifelhafte wiſſenſchaftliche Ueberlegenheit ſicherten, wie ſie auch den Principat im Unterrichtsweſen, der ſchon bisher entſchieden auf proteſtantiſcher Seite geweſen war, dieſer auch für die Zukunft zu erhalten ſchienen durch die großartigen Anregungen und Förderungen, welche von ihnen ausgiengen. Dabei war beider Männer Stellung doch wieder eine ſehr verſchiedene. Scaliger hatte in den freien Niederlanden eine Stätte gefunden, die ihn äußerlich unerreichbar für jede Feindſeligkeit erſcheinen ließ; Caſaubonus dagegen, der 1596 nach vierzehnjähriger Wirkſamkeit in Genf nach Montpellier überſiedelt, 1599 aber, der Einladung Heinrichs IV. folgend, nach Paris gegangen war, ſah bei allen Gnadenerweiſungen des Königs jede öffentliche Thätigkeit an der Univerſität ſich verſagt und ſpäter, als er königlicher Bibliothekar geworden war, gegenüber den 1604 wieder zugelaſſenen Jeſuiten, die anfangs ihn für die katholiſche Sache zu gewinnen hofften, in eine ganz unhaltbare Poſition ſich gedrängt, aus welcher er endlich nach England ſich rettete. Aber man wird doch ſagen müßen, daß Scaliger durch jene Widerſacher innerlich härter bedrängt worden. Wenn Caſaubonus gelegentlich das Urtheil erfuhr, daß er ein aller Künſte und Wiſſenſchaften unkundiger Grammaticus ſei und namentlich vom Griechiſchen nichts verſtehe, ſo konnte er darüber lächeln: das Urtheil kam von Gegnern, denen ſelbſt die Fähigkeit fehlte, ſeine Leiſtungen zu würdigen. Scaliger dagegen ſah nicht bloß ſeine beſten Werke einer kleinlichen Kritik unterworfen, ſondern auch die Ehre ſeines Geſchlechts in einer für ſein Gefühl unendlich verletzenden Weiſe angetaſtet. Wir brauchen hier nur obenhin zu berühren, wie er infolge der Angriffe, welche die Jeſuiten Serarius und Scribanius, vor allen aber der auch gegen die Jeſuiten ſchonungslos auftretende Convertit Caſpar Scioppius (in ſeinem Scaliger hypobolimaeus) ihn erfahren ließen, gerade die letzten Jahre ſeines Lebens unter Aufregungen hingebracht hat, die wiſſenſchaftliche Thätigkeit kaum noch zuzulaſſen ſchienen. Dabei ſah er nun auch, daß wie in Deutſchland, ſo in Frankreich durch das wüſte Treiben der Jeſuiten alle edlere Bildung vergieng. Von Frankreich ſchrieb Scaliger ſchon 1598 (Epp. p. 575): Tanta hodie in Gallia bonarum literarum cum pietate conjunctarum penuria est, ut qui colonias ejusmodi virorum alio mittere solebamus, ipsi ultro literas ab exteris nationibus emendicare cogamur. Und überall breiteten die Jeſuiten, auch von Heinrich IV. mehr und mehr begünſtigt, mit Macht ſich aus, auch in der lieben aquitaniſchen Heimat Scaligers, in welche er doch ſo gern ſich zurückgezogen hätte, um da zu ſterben, wo ſein Vater nach raſtloſer Arbeit das Leben beſchloſſen hatte. (Epp. p. 186; vgl. Gassendi De vita Peirescii l. 2.)

Aber die neue Heimat hielt ihn feſt, und ſo wenig er ſich an das rauhere Klima derſelben gewöhnen konnte, ſo feſt blieb doch im ganzen ſeine Geſundheit. Eine ſchwere Krankheit, die er im Frühjahr 1606 zu beſtehen hatte, ſchien ſeine Kraft nicht erſchüttert zu haben; die Nachricht, daß man ihn in Deutſchland bereits todt geſagt habe, erheiterte ihn. In ſolcher Stimmung ſchrieb er an den Jeſuitenfreund Welſer, ſeinen Feinden würde es allerdings wohl erwünſcht ſein, wenn er todt wäre; aber durch Gottes Gnade lebe er noch, und das Greiſenalter kenne er, obwohl bereits 67 Jahre alt, eigentlich nur aus Büchern (Epp. p. 408); ja er konnte verſichern, daß er noch zu jeglicher Arbeit als

ngling, nicht als Greis sich fühle (404). Er war daher auch in dieser Zeit noch ermüdlich in seinen Studien. Mit seinem Lieblingsschüler Heinsius besprach er eine arbeitung des Plautus; viel beschäftigten ihn noch fortwährend die Sammlungen einem arabischen Wörterbuche (Epp. p. 577 f., 693 f.) und das Abschreiben arabischer persischer Handschriften, wobei seine bis in das höhere Alter wunderbar scharfe hkraft sich besonders nützlich erwies (Epp. p. 842); noch in den Anfängen der Krankt, die zum Tode führen sollte, widmete er ein erneutes Studium dem Polybius in rbindung mit dem Werke des Lipsius De re militari, wobei er auch das römische um, das nach seiner Ansicht noch niemand richtig aufgefaßt hatte, mit Sorgfalt hnete; dazwischen setzte er die Correspondenz mit seinen Freunden in gewohnter nctlichkeit fort. Allein die gegen Ende des J. 1608 sich entwickelnde Wassersucht, r deren Gefährlichkeit er sich keinen Augenblick täuschte, nöthigte ihn endlich alle ätigkeit einzustellen. Auf den Tod war er längst gefaßt und die unvermeidliche tscheidung erwartete er in stiller Resignation und mit Gebeten eines im evangelischen auben erstarkten Herzens. Am 21. Januar 1609 um die vierte Morgenstunde starb nach schweren Kämpfen noch so sanft, daß das Erlöschen der schwachen Lebensflamme m bemerkt wurde. Vier Tage später trug man seine irdischen Ueberreste, unter ender Theilnahme der ganzen Bevölkerung, zu Grabe.

Unter denen, die nun um ihn trauerten, war nächst Heinsius keiner so bewegt s Casaubonus, welchem jener über des Lehrers letzte Tage in einem höchst anhenden Briefe (Epp. p. 829 ff.) Mittheilung gemacht hatte. Er brach in die merzlichsten Klagen aus. „Bedauernswerth sind nun alle, welche die Wissenschaften ben, ich aber bin der bedauernswürdigste von allen: ich habe den Führer bei meinen tudien, ich habe einen unvergleichlichen Freund verloren, verloren meine schönste Zier d meinen Schutz. Wer wird nun, wenn ich ermatte, mir wieder Muth machen? er wird mich anregen? Wer wird mich belehren in dem, was ich nicht verstehe? loschen ist jene Leuchte unsers Zeitalters, die Zierde Frankreichs, der einzigartige chmuck Europas".

Die zahlreichen griechischen und orientalischen Handschriften, welche Scaliger gemmelt hatte, kamen durch seine testamentarische Verfügung an die Universitätsbibliothek Leyden, deren Obhut damals seinem jungen Freunde Heinsius anvertraut war. gl. Lucian Müllers Mittheilungen in den Jbb. für Phil. und Päd. 1867, 1, 340 ff. ie haben später den auf die orientalischen Sprachen gerichteten Studien, die längere it nirgends so wie in Leyden blühten, erfreuliche Unterstützung dargeboten. Wie caligers Geist in der holländischen Philologenschule fortgewirkt hat, dies darzustellen m hier nicht als Aufgabe angesehen werden. **H. Kämmel.**

Schamhaftigkeit. Keuschheit. Wir nehmen diese beiden Begriffe wegen der nheit der Sache, wodurch beides zu einem und demselben Problem für den Erzieher ird, zusammen, obgleich zwischen beiden ein bestimmter Unterschied statt findet. Nicht e Verletzung der Schamhaftigkeit ist auch eine Verletzung der Keuschheit, da sie mögher Weise bloß die Folge einer gewißen Saloperie oder das Zeichen sehr geringer ildung ist; umgekehrt giebt es eine Art von Unkeuschheit, die sich so sehr ins Dunkel rückzieht, daß damit ein schamhaftes Benehmen nach außen sich wohl verträgt; giebt ja doch eine Art übertriebener Schamhaftigkeit, die Prüderie, die nicht selten gerade s verrätherische Zeichen einer wenigstens die Gedanken befleckenden Unkeuschheit ist. chamhaftigkeit ist die strengste und zarteste, ununterbrochene Bewahrung des Anndes in Bezug auf die Selbstdarstellung der Person in Haltung, Miene und Gerde, Kleidung und Rede; näher die unüberwindliche Scheu, daß nicht dasjenige, was m thierisch-sinnlichen Leben, der animalischen Seite des Menschenwesens angehört, r Erscheinung komme. Die Schamhaftigkeit duldet demgemäß weder eine thatsächje Entblößung des Körpers, durch die jene zu verhüllende Seite des menschlichen ins und Lebens ans Tageslicht gestellt würde (weshalb das Gebot der Verhüllung

für das Weib ein noch absoluteres ist, als für den Mann, gegen welches Gebot aber eben darum die im Dienste der Lüsternheit stehende Mode stets in Auflehnung begriffen ist), noch auch eine solche Entblößung durch Wort oder Bild. Die Schamhaftigkeit ist daher ein engerer Begriff, als ihr Gegentheil, die Schamlosigkeit; Lüge, Betrug, Nepotismus u. dgl. wird schamlos genannt, wenn man es nicht einmal für der Mühe werth hält, noch durch einen Schein oder eine Form des Rechts das Unrecht zu maskiren; den aber, der solcher schnöden Dinge sich enthält, oder auch der sich wenigstens schämt, wenn sie auf ihn herauskommen, nennen wir deshalb nicht schamhaft. — Keuschheit dagegen ist die Reinhaltung der eigenen Person von aller derjenigen Entwürdigung, die nicht durch bloßen Anblick des zu Verhüllenden, sondern durch thatsächlichen Misbrauch des Geschlechtslebens vollzogen wird. Dem Misbrauche steht der naturgemäße, unter sittlicher Sanction stehende Gebrauch, d. h. der eheliche Geschlechtsverkehr gegenüber; in dieser Beziehung modificirt sich der Begriff der Keuschheit dadurch, daß sie identisch ist mit Heilighaltung der Ehe. Andererseits ist die Keuschheit nur eine specielle Seite derjenigen allgemeinen Tugend, die als Reinheit des Sinnes, als genaues Maßhalten in allem Begehren das Gegentheil bildet zu jeglicher Art von Lüsternheit, also auch z. B. in Bezug auf Essen und Trinken, in welcher Beziehung der Erzieher schon der dem Kindesalter so häufig anklebenden Naschhaftigkeit als einem Anfang der Lüsternheit überhaupt entgegenzuarbeiten, durch Fernhaltung oder Unterdrückung solcher Untugend der Keuschheit vorzuarbeiten hat.

Die sittliche Nothwendigkeit der Keuschheit darzuthun, ist nicht Sache der Pädagogik; diese stellt sich nur die Frage: 1) ob der Erzieher schon verpflichtet sei, auf dieselbe hinzuarbeiten? 2) ob er dazu überhaupt in Stand gesetzt sei? ob er die erforderlichen Mittel in Händen habe und welches diese Mittel seien?

Der erste Punct könnte nur insofern einem Zweifel unterliegen, als die Keuschheit erst in demjenigen Lebensalter eine Pflicht zu werden beginnt, in welchem sie anfängt gefährdet zu sein, d. h. mit dem Erwachen des Geschlechtstriebs; und wenn es immerhin auch andere Tugenden giebt, die erst vom Manne ausgeübt werden können, die wir aber gleichwohl schon unsern Knaben in Lehre und Beispiel einzuprägen suchen (wie Tapferkeit, Berufstreue, Freimüthigkeit u. dgl.), so hat die Keuschheit das durchaus Eigene, daß, sobald von ihr auch nur gesprochen wird, sie eben damit schon gefährdet, d. h. die Phantasie, die Neugierde des Kindes auf einen Gegenstand gerichtet wird, der ihm noch völlig unbekannt sein, für sein Interesse noch gar nicht existiren soll. Deswegen war es in älterer Zeit, d. h. bis nach der Mitte des vorigen Jahrhunderts, allgemeine Praxis, wenigstens positiv in jener Richtung nichts zu thun; gerieth ein Sohn auf schlechte Wege, kam eine Tochter zu Fall, so schritt das Gesetz mit Strafen ein und der Vater, wenn er strenge war, stieß das verlorne Kind von sich; aber die vorbeugende Thätigkeit beschränkte sich auf den Katechismus, in welchem bei Gelegenheit des 6. Gebots, wie im Bibelunterricht bei den betreffenden geschichtlichen und didaktischen Stellen, die Unzucht, der Ehebruch als ein schreckliches Laster hingestellt, Keuschheit und Züchtigkeit empfohlen, aber das Nähere, worin diese Tugend und worin jenes Laster bestehe, den Schülern zu ahnen oder zu errathen selber überlassen wurde, die dann freilich auf andern Wegen großentheils schon mehr davon wußten, als gerade die salbungsvollsten Katecheten dachten. Nur in den Beichtstühlen der Jesuiten wurde die Sache einläßlicher erörtert; aber es ist bekannt, daß gerade diesen Explorationen der Vorwurf gemacht wurde, daß sie vornehmlich das unschuldige junge Blut vergiften. Erst der Philanthropismus hat den Erziehern die Pflicht auferlegt, es dabei nicht bewenden zu lassen, sondern das Kind positiv zur Keuschheit anzuleiten. Allein man kann sagen: er hat die Keuschheit auf Kosten der Schamhaftigkeit zu retten und zu sichern versucht. Lag es doch im Geiste der Zeit, auch solche sittlichen Begriffe nicht mehr unbesehen beizubehalten, wie sie eben überliefert waren, sondern sie erst zu untersuchen, ob sie der Vernunft entsprechen. Da fand man nun, daß die Unzucht aller-

ngs ein Laster sei, das verderblich auf Leib und Seele wirke; man erkannte insbe-
ndere, daß es, statt die Kindsmörderinnen mit dem Schwert zu strafen, besser wäre,
Jugend so zu erziehen, daß gar keine Verführung mehr möglich sei. Aber desto mehr
rfiel der hergebrachte Begriff der Schamhaftigkeit dem kritischen Raisonnement. Dieses
langte zu der Ansicht, daß es in der That nur Unverstand sei, alles, was auf
s Geschlechtsleben Bezug hat, zu einem Gegenstande der Scham zu machen; der
ensch sei doch dadurch nicht entwürdigt, daß er Mann oder Weib, Vater oder Mutter
; nackt habe ihn Gott erschaffen, und nur die Priester haben mit ihrer Theorie von
r Erbsünde die Menschen zu der Unvernunft gebracht, sich dessen, was doch reine
atur sei, zu schämen. Die Philanthropen glaubten, gerade durch die Geheimthuerei
it den Geschlechtsverhältnissen werde die wirkliche Unzucht vielmehr befördert, während,
nn man offen von alledem reden, den Kindern schon, wie einem Medicinstudiren-
n, die Geschlechtsorgane anatomisch demonstriren und deren Functionen erklären
ürde, der stärkste Reiz von selber aufhörte. Daß dies praktisch ein schwerer Irrthum
, hat man längst anerkannt; wenn aber die Aufklärer, wie ihnen jedes Geheimnis
hon als solches verhaßt war, auch den über diese Dinge gebreiteten Schleier über-
aupt lüften wollten, weil das Natürliche kein Gegenstand des sich-Schämens sei
weil, mit Mephistopheles zu reden, es ein Unsinn und zugleich eine Heuchelei sei, vor
euschen Ohren das nicht zu nennen, was keusche Herzen doch nicht entbehren können):
o ist dabei der Kernpunct in roher Weise verkannt, daß der Schöpfer die Entstehung
es menschlichen Individuums, die auf der Geschlechtsthätigkeit beruht, mit bewun-
ernswürdiger Weisheit eben darum, weil das Product ein Mensch ist, in ein Dunkel
ehüllt hat, das nicht erhellt werden kann und nicht erhellt werden soll; eben weil der
Mensch keine Waare ist, die man fabriciren, aber auch kein Huhn, das man im Ofen
usbrüten kann, soll sein Werden ein Geheimnis sein; darum ist auch den Frauen,
ie die Kinder nicht nur empfangen, sondern sie unter dem Herzen tragen und gebären
üßen, ein noch höheres Maß von natürlichem Schamgefühl eingepflanzt, als dem
Manne, weil, wenn diese Decke der Scham weggenommen würde, der ganze Proceß,
Zeugung, Schwangerschaft und Geburt zu etwas absolut rohem, gemeinem, thierischem
ürde. Demzufolge ist jene Trennung der Schamhaftigkeit von der Keuschheit,
ie sie von den erwähnten Pädagogen angestrebt und empfohlen wurde, ein Unding.
— Ob es aber möglich sei, ein Kind in solcher Unschuld zu erhalten, die auf Unwissen-
eit beruhend zugleich auch eine innere, instinctmäßige Abneigung gegen alles Wissen
ber diese Dinge in sich schließt, — das ist die zweite, schwierigere Frage. Das Leben
elber, in und außer dem eigenen Hause, bringt Anlässe genug, wodurch des Kindes
Fürwitz nach diesen Puncten gelenkt wird. Was im Hause der Art vorgeht, also na-
entlich eine Geburt, kann Fragen nach der Herkunft des kleinen Gastes hervorrufen;
uch ohne die Märchen vom Brunnen und vom Storch wird sich ein guterzogenes
Kind mit den Antworten begnügen, die man ihm geben kann; wenn ihm diese einmal
nicht mehr befriedigend erscheinen, wird es von selber nicht mehr fragen. Aber auch
onst, im Gespräch, in Zeitungen werden Dinge dieser Art berührt, wenn der Knabe
ie Geschichte von Romulus und Remus, von der Lucretia u. s. f. in seiner Chresto-
athie, die von Potiphars Frau, von David und Bathseba in seiner Bibel findet, so
iegt wenigstens die Möglichkeit sehr nahe, daß er sich Gedanken darüber macht. Wir
ollen nicht mit Campe darüber klagen, daß die Schauspiele von schlüpfrigen Dingen
rotzen (worunter das allerhäßlichste die Ballete sind, in denen, wie man neuerlich
enigstens von Paris aus vernimmt, selbst die letzten Hüllen der Schamhaftigkeit ab-
eworfen werden); denn zu solchen Stücken wird ein vernünftiger Erzieher ein Kind gar
icht mitnehmen oder zulassen; ebenso sind Bildergallerien, in denen Nuditäten zur Schau
estellt werden, nicht für die Jugend geöffnet. Und wenn selbst in Bilderbibeln das
Paradies mit Adam und Eva, oder die Geschichte der Susanna und Aehnliches in all-

zugroßer Natürlichkeit dargestellt ist, so wird ein vorsichtiger Vater eben auch eine Bilderbibel, bevor er sie kauft, darauf ansehen, ob sie nicht dergleichen etwas anstößiges enthalte. Aber niemand kann sein heranwachsendes Kind so auf Schritt und Tritt begleiten, daß er sicher wäre, es treffe nirgends auf einen Anblick solcher Art; bringt das ländliche Leben der Unschuld solche Gefahren durch die Roheit der Sitten, so bringt die Großstadt dieselben gerade durch ihre Cultur; Dörpfeld z. B. sagt in seiner Schrift „Die freie Schulgemeinde", Gütersloh 1863. S. 264: „Aus manchen Großstädten, namentlich aus der Hauptstadt Berlin wird bitter geklagt, daß die Eltern ruhig zusehen müßen, wie ihre Kinder durch schmutzige Bilder, die an den Fenstern der Bücherläden hängen, schändlich verführt werden." Darüber kann in der That kein Zweifel herrschen, daß, wenn der Staat, seines sittlichen Zweckes und Charakters sich entledigend, nicht die öffentliche Sitte mit Strenge aufrecht hält, die Erziehung des Hauses machtlos ist. Liegen doch actenmäßig Bekenntnisse von Dirnen vor, daß z. B. der Anblick einer nackten männlichen Statue auf öffentlichem Platze zum erstenmal die Begierde in ihnen erregt habe; unser einem zuckt es ordentlich in der Faust, daß man mit Ohrfeigen dreinfahren möchte, wenn man einen Trupp spazierender Kindermädchen mit Kindern lachend und deutend vor einem Apoll von Belvedere stehen sieht. — Zu all dem kommt aber noch, daß, selbst wenn es gelingt, diese äußeren Gefahren ferne zu halten, der Geschlechtstrieb irgend einmal, vielleicht frühe, erwacht, daß das Kind, daß der heranwachsende Junge an sich selbst eine Entdeckung macht, die nicht nur zu weiteren Reizungen den Anstoß geben, sondern ganz unmittelbar zu Geschlechtssünden führen kann (s. den Art. Geschlechtliche Verirrungen). In keinem Gebiete der Erziehung sieht sich daher der Erzieher dringender darauf hingewiesen, sein Kind noch einem andern, unsichtbaren Führer und Beschützer anzuempfehlen, als in diesem; bleibt sein Kind unschuldig, und geht diese Unschuld in derjenigen Lebensperiode, in welcher die Unwissenheit naturnothwendig aufhören muß, in diejenige Schamhaftigkeit über, die auch dem Manne und dem Weibe noch geziemt, so ist das als ein Geschenk Gottes, als eine glückliche Bewahrung mit höchstem Danke zu erkennen.

Selbstverständlich aber schließt das nicht aus, daß der Erzieher wenigstens diejenigen Mittel alle anwendet, die ihm wirklich zu Gebote stehen. Unterscheiden wir zuvörderst, was das Haus und was die Schule zu thun hat, so ist es in jenem überhaupt nicht diese oder jene einzelne Maßregel, die dem Uebel vorbeugt, sondern der Geist lebendiger und gesunder Frömmigkeit, es ist die ganze Grundlage der Gesinnung, worauf das Hauptgewicht ruht. Ein Kind, das von den Eltern gelernt hat, Gott zu fürchten, ihn als den Allgegenwärtigen und Allwissenden auch in der Einsamkeit vor Augen zu haben, wird dadurch auch vor unzüchtigen Dingen aller Art, selbst vor lüsternen Gedanken bewahrt bleiben oder sie, wenn sie sich einstellen wollen, zu unterdrücken und fern zu halten vermögen. Damit hat sich aber schon von frühester Kindheit diejenige Zucht zu verbinden, die dem Kinde schlechterdings keine Unanständigkeit ungeahndet hingehen läßt. Es wird ihm einfach verboten, sich zu entblößen, sich in der Nacktheit zu betrachten, mit den Genitalien zu spielen; ein Schlag auf die Hand, der unnachsichtlich erfolgt, ersetzt hier alle Erörterungen. Aber früh ist auch das Kind schon empfänglich für den Gegensatz von Ehre und Schande; warum es eine Schande sei, sich zu entblößen, kann man ihm nicht sagen und braucht ihm nicht gesagt zu werden; aber daß das schimpflich, häßlich, gemein sei, das muß man ihm energisch ins Bewußtsein einprägen; es ist ja ein pädagogisch anerkannter Satz, daß in den Jahren des zarten Alters das geschlechtliche Schamgefühl noch gänzlich eingeschlossen, gleichsam eingewickelt ist in das Ehrgefühl. Näher noch kann man sagen: wie das Kind die natürlichen Secretionen als etwas häßliches ansehen lernt, so knüpft sich daran unwillkürlich auch die Vorstellung, daß den Geschlechtsorganen, die ja zugleich für jenen Zweck dienen, die tiefste Verhüllung, gleichsam ein totales Ignoriren gebühre. Eben darum war es, wie oben schon erwähnt, eine grobe pädagogische Verirrung, den

inde eine anatomisch-physiologische Belehrung über dieselben geben zu wollen. — Unter en Gegenständen, vor denen das Kind bewahrt bleiben muß, damit nicht die so eben ezeichneten Einwirkungen wieder aufgehoben werden, ist außer dem, was oben über ilder, Schauspiele u. s. w. gesagt worden, noch besonders an schlechte Lectüre zu innern. Die weltliche Poesie hat von jeher ihre schönsten Worte und Töne der geschlechtlichen Liebe gewidmet; das macht es nun ungemein schwer, unsere Kinder in as Reich der Poesie einzuführen. Von Goethe (s. den Art. Goethes-Lectüre) hier gar icht zu reden, ist auch Schiller, sind selbst Uhland und Rückert nicht völlig frei von nzelnen Stellen, die, dem Reinen vollkommen rein, dem Dichter durchaus zulässig, och von einem dreizehn-, vierzehnjährigen Knaben oder Mädchen schon allzugut veranden werden können. Soll man deshalb die Kinder, bis sie Männer und Frauen sind, it Heinrich von Eichenfels oder Rosa von Tannenburg abspeisen? Das führt auf ie Romanliteratur, über die wir jedoch nicht weiter zu sprechen haben, da darüber hon in einem besondern Artikel das Rechte gesagt ist. Zu dem, was dort u. a. von eneke und der Fürstin Gallizin (Bd. VII. S. 240) erwähnt ist, fügen wir nur bei, aß auch wir solcher Personen uns erinnern, die in jungen Jahren sogar mit Leseidenschaft alles, was von Romanliteratur ihnen in die Hände fiel, verschlungen aben und dennoch ohne den mindesten sittlichen Nachtheil aus dieser Periode hervorgegangen sind, wie es ja auch Mädchen und Jünglinge giebt, die viel getanzt und och, wie sie wenigstens glauben und sich ehrlich bewußt sind, nie eine geschlechtliche Erregung davon empfunden haben. Aber wollten die gefallenen Personen ebenso offen ein, so könnte man diesen Selbstbekenntnissen ganz andere gegenüberstellen, um zu eweisen, wie viele Vergiftungen der Unschuld durch Romane bewirkt worden sind, oder vielleicht richtiger: in wie vielen Seelen die schon insgeheim erregte Lüsternheit dadurch zu hellen Flammen angefacht worden ist. Meinen wir doch aus den Memoiren des Pariser Polizeigenie's Vidocq uns zu erinnern, daß in schlechten Häusern, in die man noch jungfräuliche Mädchen gelockt, dieselben zuerst durch Romanlecture für das Hurenmetier bearbeitet werden. Auch ist es unzweifelhaft, daß gerade solche Schriften besonders verderblich wirken, welche das Laster in ein reizendes, dichterisches Gewand hüllen und ihm seine natürliche Häßlichkeit dadurch benehmen. Andere, in welchen dasselbe in Gestalt derber Späße und roher, unanständiger Reden auftritt, während das Ganze von sittlichem Ernste getragen ist, sind weit weniger gefährlich, woraus wir es uns wohl zu erklären haben, daß englische Frauen, sonst durch ihre steife Prüderie bekannt, dennoch ihre Töchter den Shakespeare unbedenklich lesen lassen. — Nun, das führt uns eben auf den richtigen Punct. Für dasjenige Alter, in welchem die geschlechtliche Unwissenheit, das völlige Ignoriren dieser Seite des menschlichen Daseins, an irgend einem Puncte naturnothwendig aufhört, ist es gar nicht mehr möglich, jede Enthüllung dieser Geheimnisse zu verhüten, ja es ist alsdann nicht mehr die Aufgabe der Erziehung. Wenn aber die ganze sittliche Haltung die Grundgesinnung als eine christliche, als Gottesfurcht und Gewissenhaftigkeit bis dahin recht befestigt ist, dann schadet die Warnehmung dessen, was nun einmal wirklich ist, nicht mehr; dann gewöhnt sich auch das schamhafteste, keuscheste Gemüth daran, diese Dinge als existirend zu wissen, aber sie sittlich zu beurtheilen und seine eigene richtige Stellung dazu zu nehmen. Geht also eine Dichtung nicht darauf aus, die Sünde reizend hinzustellen, das sittliche Gefühl und Urtheil dagegen abzustumpfen, das sittlich Häßliche schön zu machen, so kann sie der reifenden, wohlgezogenen, mit ehrenhaftem Sinn begabten Jugend nicht nur nicht schaden, sondern sie gewöhnt dieselbe daran, das Böse als existent zu kennen, aber eben als Böses. Wäre dem nicht so, so dürften wir auch unserer reifen Jugend z. B. Jeremias Gotthelfs Uli nicht in die Hand geben; wir haben aber noch nie gehört, daß derselbe mit seinem derben Realismus ein junges Herz verdorben habe. Wenn aber solche Lectüre nicht ungünstig wirken soll, so muß ihr das stärkste Gegengewicht durch die ernste, angestrengte Arbeit gegeben werden.

Die Phantasie darf nicht in jenen Regionen sich ansiedeln; alle Gedanken müßen auf die Arbeit, welcher Art sie sei, sich concentriren und nur als Erholung, und zwar nur als ein einzelner Theil derselben, darf eine solche Lecture eintreten. — Ueberhaupt wirkt ja jede einseitige und übertriebene Steigerung des Gefühls und der Einbildungskraft verderblich, wenn nicht in gleicher Weise das Willensvermögen zweckmäßig geleitet und dem Denken eine gesunde Nahrung und Beschäftigung verliehen wird. Daher kommen geschlechtliche Verirrungen so häufig bei Dichtern und Künstlern vor, womit wir freilich nicht sagen wollen, daß dieselben Sünden nicht auch bei Leuten im Schwange gehen, deren Phantasie und Denkvermögen sehr wenig in Anspruch genommen wird. — Auch die sentimentale Verbildung, besonders des weiblichen Geschlechts vermehrt die Gefahr; denn jede Sentimentalität ist eine feine Schwelgerei. Das Allerschlimmste ist freilich, wenn nicht die Tochter, sondern die Mutter vom Teufel der Sentimentalität besessen ist, und dem eigenen Kinde Ideen in den Kopf setzt und Liebesverhältnisse einfädelt, die dann mit einemmale dem Hause zur Schande, dem armen Kinde zum unabsehbaren Unglück ausschlagen. — Selbst eine zu frühzeitige intellectuelle Ausbildung, mit welcher die körperliche Entwicklung nicht gleichen Schritt hält, kann nachtheilig wirken; daraus entsteht leicht eine Neigung zu unnatürlichen Ausschweifungen. — Wie in diesen Beziehungen allen die Erziehung prophylaktisch zu verfahren hat, so endlich hat sie auch den Verkehr zwischen Kindern verschiedenen Geschlechts zu überwachen, daß nicht der harmlose Umgang durch einen Zufall, durch eine den Geschlechtsunterschied zum Bewußtsein bringende Entdeckung oder durch ein sich dazu gesellendes schon verdorbenes Individuum zu einer gefährlichen Annäherung wird. Scherzreden Erwachsener, z. B. eines unbescheidenen Dienstboten, der zwei mit einander täglich umgehende Kinder als ein Liebespaar anredet, werden deswegen nicht viel schaden, weil sie Kindern von gesundem Naturell durchaus widerlich sind; ein kräftiger Knabe wird darob in Zorn gerathen, daß man ihm solch dummes Zeug nachsage, er wird, zumal bei weiterem Heranwachsen, sich auch vor seinen Kameraden solcher Mädchenfreundschaft eher schämen: aber untersagt muß jene alberne Störung des unschuldigen Verkehrs jedenfalls werden; es kann dadurch in dem einen oder dem andern dennoch eine Saite angeschlagen werden, die noch nicht laut werden soll, und die dann im stillen forttönt.

Ueber die Heilung eines der Sünde schon verfallenen jungen Menschen ist schon in dem Art. „geschlechtliche Verirrungen“ das Nöthige gesagt; im allgemeinen wird sie nur durch eine gründliche Bekehrung des ganzen Menschen, durch sittliche Erneurung seines ganzen Gedanken- und Willenssystems möglich sein. Die Hoffnung, einen Gefallenen völlig frei zu machen, ist freilich eine nicht sehr große; doch liegen auch nicht wenige Beispiele als Beweis der Möglichkeit vor. Aus einer Erziehungsanstalt ist uns z. B. ein Fall bekannt, daß ein braver Knabe von einer lüsternen Magd wiederholt zu grober Unzucht verleitet, hernach einem tüchtigen Präceptor übergeben worden ist, der, nachdem andre seine Aufnahme verweigert hatten, sich seiner erbarmte und nach kurzer Zeit von der sittlichen Heilung des Schülers so vollkommen überzeugt sein konnte, daß er ihn den andern als Muster des Wohlverhaltens und Fleißes vorstellen durfte; der Knabe war selber froh, von der Verführerin nicht mehr angefochten zu werden.

Was die Schule betrifft, so wird der Lehrer, wo ihn irgend ein Anlaß auf diesen Punct führt, dem leichtfertigen Urtheil der Welt gegenüber den Schülern die Häßlichkeit, die sittliche Verworfenheit des Lasters, wie die daran haftenden verderblichen Folgen für Leib und Seele ohne weiteres Eingehen, ohne langes Predigen, kurz und nachdrücklich einschärfen, so daß ihr Urtheil darüber feststeht, noch ehe sie selber recht wissen, was damit gemeint ist. Ein verdorbenes Subject ist aus der Schule zu entfernen, was freilich durch den gesetzlichen Schulzwang in den niedern Schulen schwerer auszuführen ist, als in den höheren. Wie im Hause, so ist auch in der Schule die

leiseste Unanständigkeit streng zu bestrafen; das Auge des Lehrers muß auch die Gänge der Schüler aus dem Schulhaus und an die Aborte überwachen. Bringt ein Schüler schlechte Bücher oder unzüchtige Bilder insgeheim mit in die Schule, so sind diese zu confisciren und die Urheber des Scandals in Strafe zu nehmen. Leihbibliotheken sollen Schülern niemals offen stehen; nöthigenfalls ist darüber den Eltern durch den Lehrer und, wenn das nicht fruchtet, durch die höhere Behörde das Nöthige zu sagen. Die Lesestücke der Schule selbst dürfen natürlich nichts bedenkliches oder zweideutiges enthalten. Wie in dieser Hinsicht mit dem Lesen der Bibel zu verfahren sei, darüber s. Bd. I. S. 623 und 632 f. Aber auch beim Lesen classischer Schriftsteller ist Vorsicht nothwendig; äußert doch schon Quintilian, daß er nicht den ganzen Horaz mit der Jugend lesen möge, da derselbe Stellen enthalte, welche sittliche Gemüther beleidigen müßten. — Der Lehrer selbst freilich muß sich am allermeisten vor jedem, auch dem entferntesten Scheine hüten, als finde er ein geschlechtliches Wohlgefallen an einer Schülerin.

Ein specieller Punct ist noch die Behandlung des 6. Gebots im Religionsunterricht. Manche Lehrer überschlagen dasselbe ganz, was freilich das Leichteste ist; aber das Gebot steht da, damit es männiglich, also auch die Jugend sich gesagt sein lasse. Wird es übergangen, so verliert es in den Augen derselben sein Gewicht. In höheren Töchterschulen wird es zwar anders zu behandeln sein, als in niederen und als in Schulen für die männliche Jugend, wieder anders in städtischen als in Landschulen, weil der Lehrer immer einerseits die seinen Schülern persönlich drohenden Gefahren, andrerseits den sittlichen Halt, den sie schon durch ihre Familie und ihren Stand haben, im Auge behalten muß. Im wesentlichen aber ists überall die Warnung vor der Thatsünde, die bestimmt ausgesprochen und begründet werden muß, und einläßlicher die Anweisung, wie schon von Anfang Herz und Mund und Auge, Gedanken und Worte rein gehalten werden sollen als vor Gott. Zu Beschreibungen und genauen Definitionen ist da kein Ort, auch nicht zum Sokratisiren. Wohlerzogene Kinder scheuen sich, eine vollständige Erklärung auch nur zu hören; an dem, was sie ahnen, haben sie genug. (Die genauere Ausführung s. in meiner Katechetik, 5. Aufl. S. 351 bis 354.) — Die Einprägung von Bibelsprüchen wird gerade für diesen Zweck in geringerem Maße möglich sein, da die hieher gehörigen (wie aus der Bergpredigt oder aus 1. Cor. 6, 15—18. und ähnliche) schon zu speciellen Inhalts sind; ein schamhaftes Mädchen von 13, 14 Jahren wird den Spruch von den Hurengliedern, vom Hängen an der Hure nicht ohne tiefes inneres Widerstreben hersagen können. Einige wenige Sprüche, wie Josephs Worte: „Wie sollt' ich ein so groß' Uebel thun" ꝛc. oder wie die Ermahnung 2. Tim. 2, 22: „Fleuch die Lüste der Jugend", als Denksprüche fürs Leben mitgegeben, sind an sich angemessener und praktisch wirksamer. Lieder über die Keuschheit memoriren zu lassen, ist schlechthin unpassend, wie solche eigentlich gar nicht in ein Gesangbuch gehören; man kann sie unmöglich singen. — Vor der Entlassung aus der Schule oder aus dem Confirmandenunterricht halten manche Lehrer und Pastoren noch specielle auf diesen Punct bezügliche Ansprachen. Es ist aber sicher das Richtigere, nur solche Schüler und Schülerinnen, deren leichtem Blute besondere Gefahr droht, unter vier Augen vor dem Leichtsinnigwerden zu warnen, sie auf die mit ihrer künftigen Stellung (z. B. als Lehrlinge neben Gesellen, als Kellnerinnen u. s. w.) verbundenen Versuchungen aufmerksam zu machen und ihnen zu sagen, daß man auch ferner nach ihnen fragen und sie im Auge behalten werde. Oft schon hat, wo selbst die Gottesfurcht nicht mehr stark genug gewesen wäre, den Fall zu verhindern, das Andenken an einen treuen Vater oder Lehrer oder an das Wort einer Mutter ein Kind in der Ferne noch gerettet.

Vgl. (außer den betreffenden Abschnitten der pädagogischen Lehrbücher) Strack: „Was hat die Schule zu thun, um die Kinder vor geschlechtlichen Verirrungen zu bewahren," Allg. Schulzeitung 1863 Nr. 18 ff. Palmer: „Was kann der Schullehrer

thun, um seine Zöglinge für Gegenwart und Zukunft vor Sünden wider das 6. Gebot zu bewahren?" im süddeutschen Schulboten 1847 Nr. 21—24. Auch an Kapff's in zahlreichen Auflagen erschienenen Schrift: „Der gefährlichste Jugendfeind" ist zu erinnern. **Palmer.**

Scharfsinn — ist nach dem Wortlaut wie nach dem Sprachgebrauch diejenige Gabe und Fertigkeit des sinnenden Geistes, vermöge welcher dieser bei seinem Urtheilen schneidend scheidet und so die einzelnen Erkenntnisgegenstände reinlich von andern ablöst und darstellt. Gewöhnliches Denken wirft gerne, was einander verwandt oder ähnlich ist, zusammen, bleibt mit seinem Begreifen auf der Oberfläche der Dinge und begnügt sich mit dem Warnehmen der nächsten Ursachen, während der geschärfte Verstand bei seinen Operationen tiefer einzudringen, feinere Unterschiede zu entdecken, ebendarum aber auch da noch Beziehungen aufzuweisen vermag, wo dem Ungeübten die Gegenstände zusammenhangslos auseinanderzuliegen scheinen. Es gehört der Scharfsinn vollständig der logischen Seite des Warnehmens und Begreifens an, und unterscheidet sich von der Feinfühligkeit, als dem Vermögen, den Dingen ihre Eigenthümlichkeit abzuempfinden, von dem tiefsinnigen Ahnen in den dunkeln Gründen der Wesen, sowie von dem blitzartigen Einblicken der Phantasie in die Natur. Ebendarum erfordert der Scharfsinn eine fleißige Uebung und die Zucht der Regel in Handhabung der Denkinstrumente, damit er als der Anatom die richtigen Schnitte mache. Vermöge seiner Natur hat der Scharfsinn sein Hauptgeschäft in den sog. exacten Wissenschaften — der höheren Mathematik, Physik, Astronomie u. dgl., auch die Statistik öffnet ihm ein fruchtbares Feld für Combinationen und Entdeckungen von Regeln; indessen bedarf jede andere Wissenschaft seiner Beihülfe zu ihren Fortschritten, und z. B. die Philologie nach ihrer kritischen Seite ist vielfach an ihn gewiesen, wo es sich nämlich um Herstellung des Textes verdorbener und um Erklärung dunkler Stellen handelt. Eben darum giebt es für den Scharfsinn, obwohl derselbe in der Regel erst dem durchgebildeten Verstande eignet, doch schon Vorübungen in den höheren Lehranstalten und in den Reihen der reiferen Schüler, und es werden erfahrene Lehrer der Philologie wie der Mathematik nicht versäumen, den strebsamen Jünglingen auch nach dieser Seite der Geistesthätigkeit hin offene Wege zu zeigen und jene Freudigkeit zu bereiten, die durch Finden zu weiterm Suchen gespornt wird. Nur möchte sich solches mehr als Beilage denn als Hauptkost empfehlen, während es vor allen Dingen nöthig ist, dahin zu wirken, daß die Jünglinge zunächst bei ihrem Lernen scharfsichtig werden, d. h. das Gegebene genau nach seinen Grenzen und seinem Gehalt ansehen und verstehen lernen, ehe sie sich in das schwierige Gebiet der dem Scharfsinn vorliegenden Combinationen hineinwagen. Auch hat man sich zu hüten, daß nicht das witzige Schnipfeln an der Oberfläche der Dinge mit der ernsten Arbeit des in die Tiefe einschneidenden Urtheils verwechselt werde, und wo ein Strebender sich wollte ganz nur auf diese Seite der geistigen Thätigkeit schlagen, bevor er sich gehörig mit den Wissensstoffen und ihren einfachen Beziehungen vertraut gemacht hat, dem wäre unter Hinweisung auf etwa verunglücktes Urtheilen und Schließen mit besonderem Nachdruck zu bedeuten, wie allzuscharf nur schartig macht. **A. Hauber.**

Schaub. Wenn Friedrich Schaub mit unter die Zahl der gefeierten Pädagogen gerechnet wird, deren Andenken in der deutschen Lehrerwelt auch durch unsere Encyklopädie lebendig erhalten werden soll, so geschieht es deshalb, weil sich dieser Mann durch seine praktische Wirksamkeit einen hohen und wohlverdienten Namen und Ruhm erworben hat. Was er als Schriftsteller geleistet hat, beschränkt sich auf einzelne, wenig umfangreiche Abhandlungen, die aber allerdings bei aller Kürze recht gediegen und inhaltsreich und außerdem zur Charakteristik des Mannes von großer Bedeutung sind, da sie klar und bestimmt die Grundsätze aussprechen, nach denen er sein ganzes

eben und Wirken plastisch gestaltet hat.*) Und dieses praktische Leben und Wirken Schaubs ist vom Anfang bis zum Ende und nach allen Seiten hin so bedeutungsvoll ewesen, daß er allen Lehrern als ein hohes Muster und Vorbild mit gutem Gewissen nn hingestellt werden. Schaub war ein Schulmann im höchsten und edelsten Sinne es Worts und hat alle Stadien des Schullebens in demselben hohen Geiste und in erselben selbstbewußten Kraft durchlaufen und überall die deutlichsten und bleibendsten Spuren seines Geistes und seiner Kraft hinterlassen; insbesondere aber erkennen wir in ihm das Ideal eines Schulraths. Johann Christian Friedrich Schaub war den 1. Sept. 1786 zu Lindow, einem märkischen Städtchen bei Neuruppin, geboren, wo ein Vater Bürgermeister war. Seine Gymnasialbildung erhielt er auf dem Joachimsthalschen Gymnasium zu Berlin, dessen Director damals Snethlage war. Charakteristisch für seine damaligen Tendenzen ist der Umstand, daß er, als er seine Maturitätsprüfung bereits rühmlichst bestanden hatte, noch ein halbes Jahr auf der Schule blieb, um sich frei von der Examensnoth so recht con amore seinen Lieblingsstudien, dem Griechischen, zu widmen. Seit 1806 studirte er Theologie und Philologie zu Frankfurt a. d. O., wo David Schulz und Johann Gottlob Schneider Saxo seine Lehrer waren. Er studirte mit besonderem Interesse und großem Erfolge die griechische Sprache und Literatur. In diesem Gebiete erreichte er die Höhe selbständiger Forschung und erwarb sich namentlich durch seine grammatischen und lexikalischen Forschungen in der griechischen Sprache später die Hochachtung des berühmten Lexikographen Franz Passow, der auch Schaubs Arbeiten bei seinem Werke benutzte. Im J. 1811 wurde er Lehrer und Alumnatsinspector an der vereinigten Friedrichsschule in Breslau, die sich bald zu einem Gymnasium erweiterte, und blieb daselbst bis zum J. 1826. Er trat mit den bedeutendsten Notabilitäten der Universität Breslau in einen lebendigen wissenschaftlichen Verkehr, z. B. mit Wachler, Steffens, Manso, Passow u. a. Der Mittelpunct seiner Wirksamkeit blieb aber sein Lehramt, in welchem er bald eine solche Virtuosität entwickelte, daß er als einer der ausgezeichnetsten Lehrer der Provinz Schlesien galt und zum Professor ernannt wurde. Auch seine literarische Wirksamkeit fand hier, sowie in seinen späteren Aemtern in unmittelbarer Verbindung mit seinem Schulamte. So las er in der philomathischen Gesellschaft, deren Mitglied er war, die beiden Abhandlungen vor: 1) Beleuchtung der Klagen der neueren Zeit über den gegenwärtigen Zustand der gelehrten Schulen; und 2) Versuch zur Beantwortung der Frage: durch welche Mittel die Gymnasien außer der wissenschaftlichen Reife auch die sittliche zu begründen im Stande sind, oder: wie läßt sich die Bildung der Willenskraft auf den Gymnasien begründen? Auch ein Programm schrieb er in Breslau über die Muttersprache als Unterrichtsgegenstand. Seine späteren Abhandlungen beziehen sich ebenfalls mehr oder weniger auf die Schulpraxis, so die Rede über die Wichtigkeit des Religionsunterrichts auf Gymnasien und über höheres Sprachstudium. Alle diese Schriften sind besonders dadurch werthvoll, daß sie mit wenigen, aber sicheren und festen Strichen die gründlichste Theorie der pädagogischen Praxis zeichnen. Er sprach nur dasjenige aus, was er selbst praktisch bethätigte. Im J. 1826 wurde er zum Director des Gymnasiums in Danzig berufen. Auch in dieser Stellung wußte er sich durch seine klare Einsicht in die Bedürfnisse des höheren Schulwesens, durch die feste Kraft seines Wirkens, sowie durch seine musterhafte Gewissenhaftigkeit und Treue nach allen Seiten hin die größte Hochachtung und Geltung zu erwerben, so daß er 1833 zum Provincialschulrathe in Königsberg ernannt wurde, wo er in Verbindung trat mit den ersten Männern der dortigen Universität, z. B. mit Lobeck, Jacobi und Rosenkranz. Im J. 1838 wurde er in das Schulcollegium zu Magdeburg versetzt und

*) Schaubs gesammelte Schriften sind herausgegeben von Eckstein. Halle. Verlag der Waisenhaus-Buchhandlung 1851. Voran geht eine kurze Biographie Schaubs, eine Lobrede vom Professor Steinhart auf ihn und ein lateinisches Gedicht von Probst Müller.

leitete hier das höhere Schulwesen der Provinz Sachsen 17 Jahre lang mit hoher
sicht, Kraft und großem Erfolge. Als Schulrath in Magdeburg hat ihn auc
Unterzeichnete kennen und verehren gelernt und sich von dieser Zeit her einen u
löschlichen Eindruck von seiner Persönlichkeit in seiner Seele bewahrt. Schaub
auf den ersten Anblick den Eindruck eines Mannes von scharfem Verstande und
scher Kraft und er hätte wohl wegen des strammen Wesens, mit welchem er
auftrat, als ein echt preußischer Schulmann können bezeichnet werden. Sogleich
äußere Erscheinung hatte etwas imponirendes und zwar um so mehr, da er a
Aeußere und die erscheinende Persönlichkeit keinen Werth legte, sondern nur die
walten ließ. Er war sich stets dessen vollkommen bewußt, was er wollte und
und trat daher mit großer Sicherheit auf, und wie ihm selbst alles ungewisse, s
kende, halbe und weichliche fern lag, so verlangte er auch von anderen Gründl
Sicherheit und Festigkeit. Wir Lehrer bezeichneten ihn damals als ein lebe
Gesetz, denn ein personificirtes Gesetz war er insofern, als er nichts durchließ,
nicht in der Ordnung war, stets auf den Grund gieng und sich nichts vormachen
was nicht mit der Wahrheit stimmte, aber er verdiente auch den Namen eines l
digen Gesetzes, weil er das Gesetz nicht als eine abstracte Formel handhabte, s
bei aller Gesetzesstrenge den Personen und individuellen Verhältnissen gerecht zu n
wußte. Er war in der That ein Ideal eines tüchtigen Schulraths. So
scharfblickend und unerbittlich in der Durchführung des Rechten und Nothwendig
in amtlicher Beziehung sich darstellte, so human und rücksichtsvoll war er gege
Person des Lehrers. Nichts lag ihm ferner, als die Geltendmachung amtlicher
und Würde. Dieser Mittel bediente er sich niemals und brauchte sich ihrer ni
bedienen, da er nur seine innere Gediegenheit, reiche Erfahrung und Klugheit n
zu lassen brauchte, um in der freisten und natürlichsten Weise das Rechte durchzu
Gegen die Personen war er freundlich, zuvorkommend und stellte sich zu ihne
Gleichen, so daß er mit vielen derselben in ein freundschaftliches Verhältnis trat.
er große Forderungen an den echten Lehrer stellte und eine hohe Idee von
Wirksamkeit hatte, so that er auch alles, um die äußere Lage verdienter Lehrer s
frei und ihren Wünschen entsprechend zu gestalten. So verband sich in den zahlr
Lehrercollegien, über welche er gesetzt war, mit dem Gefühl der Hochachtung und
ehrung, das seine gediegene Wirksamkeit erweckte, das Gefühl des Vertrauens un
Zuneigung. Schaub war ein allgemein verehrter Mann, auf welchen die gan
hochgebildete Lehrerwelt Sachsens mit Stolz und Hoffnung hinblickte und selbst i
aufgeregten Zeit des Jahres 1848 hat sich, so viel wir wissen, gegen ihn kein
spruch und keine Unzufriedenheit kund gegeben.

Wie er selbst eine praktische Natur war, so verlangte er, daß sich auch im l
richte alles werthvolle als eine praktische Kraft erweisen sollte. Er achtete die A
schaft von ganzer Seele und nicht bloß diejenige, in welcher er selbst ein bewi
Kenner war, sondern jede tüchtige Leistung in allen Gebieten. Aber als Unter
gegenstand galt ihm jede Wissenschaft und jede Sprache nur in so fern etwas, a
sich als eine bildende Kraft bewährten. Er gab dem wissenschaftlichen Unterrich
Geistesentwicklung dasselbe Verhältnis, welches zwischen der Nahrung und der Bi
des Körpers stattfindet. Gründliches Lernen, sagt er an einer Stelle seiner Ab
lungen, hat auf den Geist denselben Einfluß, wie gesunde Nahrung auf den Kö
so wenig diese nur ein einzelnes Glied stärkt, sondern das Gedeihen des ganzen Kö
befördert, eben so wenig bildet gründliches Lernen ein einzelnes Vermögen des G
sondern nährt die ganze geistige Kraft. In die Entbindung der geistigen Kraft
Schaub den letzten Zweck und Werth des Unterrichts und damit hieng denn auch
jenige zusammen, was er Lehrmethode nannte. Eine Methode, die gewißermaße
etwas apartes neben dem Unterricht herläuft und abgesehen von diesem aus ge
Künsteleien bestände, hielt er für ein Unding. Die rechte Lehrmethode hatte ihr

gründliches Wissen zur absoluten Voraussetzung. Er erklärte sie für die innere Bahn, auf welcher der erkennende Geist in einer Wissenschaft fortschreitend sich bewegt oder vielmehr für den sich fortbewegenden Geist selbst. — Mit dieser Ansicht, daß ein guter Unterricht das Mittel für die Entwicklung der Geisteskraft ist, hieng dann auch seine weitere Ueberzeugung von der untrennbaren Einheit des Unterrichts und der Erziehung zusammen. Jede Lehranstalt ist nach ihm eine Erziehungsanstalt, sie mag wollen oder nicht; denn wo gelehrt wird, wird auch gebildet, und wo gebildet wird, auch erzogen; kein Unterricht ist denkbar, der nicht irgendwie, gut oder schlecht, einwirkte auf die Gesinnung und durch diese auf Wollen und Handeln. Unterricht und Erziehung lassen sich auf keine Weise trennen, sondern sie sind so innig verbunden wie Erkenntnis und Wille in dem einen ungetheilten Geiste. Der Mensch soll ein Ebenbild Gottes sein: dieses wird er aber durch Sittlichkeit d. h. durch gottähnliche Gesinnung, die in der Liebe sich kund thut, in der Liebe, die sich demüthigt vor ihrem Schöpfer und kein anderes wahres Leben kennt, als den Willen Gottes zu erkennen und zu üben. Die sittlich-religiöse Gesinnung ist der letzte Zweck aller Erziehung und auch die Schulen haben ihren Beruf zu dieser Erziehung nicht bloß anzuerkennen, sondern sich zu einer heiligen Angelegenheit zu machen. Sie haben aber zu diesem Behuf nur zwei Mittel, nämlich den Unterricht und die sogenannte Zucht oder die Disciplin, aber der Unterricht ist das Hauptmittel und wirkt, wenn er gut ist, nothwendigerweise sittliche Gesinnung und sittliche Kraft; dagegen verderbt er auch sittlich, wenn er schlecht ist. Der Zweck der Zucht ist, einen Geist der Ordnung und der guten Sitte unter den Schülern hervorzubringen und aufrecht zu erhalten; denn wenn diesem auch nicht ein absoluter Einfluß auf die Sittlichkeit beizumessen ist, so darf er doch keineswegs fehlen, weil, wo er mangelt, nothwendig Roheit entsteht, die zwar an sich noch keine Unsittlichkeit ist, weil sie nicht absichtlich, sondern ein bloßes Herrschen des Naturtriebes ist, dennoch aber das Gedeihen der Sittlichkeit erschwert und aufhält. Weit nachtheiliger freilich ist es, wenn der Zweck der Zucht durch falsche Mittel erstrebt wird, weil dies die Sittlichkeit geradezu untergräbt. In diesen Fehler verfallen alle die, welche durch übertriebene Auszeichnung und durch entwürdigende Beschimpfung auf ihre Schüler wirken, jene erzeugt Eitelkeit und Selbstsucht, diese Niederträchtigkeit und Schamlosigkeit: Heuchelei haben beide zur Folge. Ein anderer unlauterer Beweggrund ist die Erregung allzugroßer Furcht durch harte Strafen. Auch die Anreizung des Ehrgeizes der Schüler hält Schaub für ein mißliches Motiv der Disciplin, wenn es auch fürs erste bei manchen Individuen nicht wohl entbehrt werden könne.

Außer der schlechten Schulzucht stört nach Schaub die sittliche Ausbildung der Schüler ein schlechter Unterricht. Die sittlichen Nachtheile eines schlechten Unterrichts sind ihm noch viel größer, als die wissenschaftlichen. Weiß der Lehrer die Aufmerksamkeit der Schüler nicht zu wecken und zu fesseln, so gewöhnt dieser sich an ein dumpfes Hinbrüten und er verfällt entweder auf Possen und lose Dinge, oder es erwachen in ihm sündliche Neigungen und böse Begierden, und die Uebel sind überhaupt nicht zu berechnen, zu denen in solchen Stunden der Grund gelegt wird. Eben so ist ein Unterricht sittlich nachtheilig, wenn er der Strenge ermangelt, d. h. wenn der Lehrer nur immer Sorge trägt, daß es seinen Schülern nicht sauer werde: eine Methode, die für das frühere Alter nicht ganz verwerflich, für das reifere aber durchaus schädlich ist; denn sie erzeugt Schlaffheit, Arbeitsscheu und Hang zur Gemächlichkeit. Ebenso ist für das Sittliche ein ungründlicher und oberflächlicher Unterricht schädlich, aus solchem Unterricht entwickelt sich theils Irrglauben und Aberglauben, theils Wissensdünkel, Geschwätzigkeit und Sophistik. Darum ruht das Heil der Jugend, ja auch das Heil der Gemeinden und der Staaten auf tüchtigen Lehrern. Nur solche sollten zu Lehrämtern zugelassen werden. Schon ein einziger untüchtiger Lehrer stiftet unsägliches Unheil. Daß ein solcher den übrigen Lehrern ihr Amt erschwert, ist noch der geringste Nachtheil, weit größer ist der sittliche Schaden, den er stiftet. Ein Haupt-

gewicht zur Förderung der Sittlichkeit legte Schaub auf den Religionsunterricht. Wahre, gründliche Unterweisung im Christenthum, sagt er, sollte daher auch einer jeden Schule das Fundament aller Bildung sein; dann würde die Sittlichkeit gedeihen, die echt christliche, gottähnliche Gesinnung dauerhaft begründet werden. Zur Gründlichkeit des Religionsunterrichts rechnet aber Schaub ganz besonders die Ausgleichung des religiösen Glaubens mit dem fortschreitenden wissenschaftlichen Bewußtsein des Schülers, damit dieser erkenne, daß der christliche Glaube die Prüfung der fortschreitenden Vernunfterkenntnis nicht zu scheuen braucht. Auf diesen Punct nimmt er in seiner Rede über die Wichtigkeit des Religionsunterrichts auf Gymnasien besonders Rücksicht.

Das sind denn einige der wichtigsten Ideen, auf denen Schaubs Leben und praktische Wirksamkeit beruhen und wodurch er in allen Kreisen, in die er mit seiner scharf zugespitzten Persönlichkeit thätig wirksam eintrat, vielen Segen gestiftet hat. Er starb am 12. Sept. 1855, nachdem er so eben von einer Dienstreise zurückgekehrt war. Er liegt begraben in Magdeburg, „wo ihm, „„dem Hochverehrten,““ auch die dankbaren Gymnasiallehrer der Provinz Sachsen ein Marmorkreuz als sichtbares Zeichen ihrer innigen, nie erlöschenden Pietät auf seinem Grabe errichtet haben.“

† Dr. Deinhardt.

Schiller, Johann Christoph Friedrich v. — Von den großen Dichtern, welchen Deutschland seine zweite classische Literaturperiode verdankt, gewährt kein anderer gerade dem Pädagogen ein so unmittelbares und mannigfaltiges Interesse als Schiller: seine Dichtungen bieten namentlich für die höhere Schulbildung einen leicht und wirksam verwendbaren Stoff; er selbst hat sich um die Beantwortung der pädagogischen Grundfragen mit dem gründlichsten Ernste bemüht, dessen Zeugnisse uns nicht bloß zerstreut in allen seinen Werken begegnen, sondern welchem wir auch umfassende Schriften von in allgemeinerem Sinne pädagogischer Tendenz verdanken; und endlich stellt sein ganzer Lebensgang der Jugend das ermunternde und erhebende Bild eines Menschen vor Augen, welcher durch die Kraft des Willens und der Begeisterung den von Gott in ihn gelegten „Idealmenschen“ in stetig fortschreitendem Reinigungsprocesse von den Schlacken des Natürlichen mehr und mehr befreit, den sinnlichen Stoff mit der beherrschenden Kraft des Geistes durchdrungen und so das ihm vorgesteckte Ziel seines Berufes allen äußern Hindernissen zum Trotz herrlich erreicht hat.

Wenn nun die folgende Darstellung der pädagogischen Bedeutung Schillers mit diesem letzten Puncte beginnt, als demjenigen, welcher auch für die übrigen beiden bedingend ist, so wird es zweckmäßig sein, die Hauptmomente im äußeren Leben des Dichters kurz hervorzuheben, theils damit der Leser des der folgenden Entwicklung zu Grunde liegenden Thatsächlichen bequem sich erinnere, theils auch damit einzelnes, was durch die an Schillermythen reiche biographische Tradition unrichtig dargestellt worden ist und heute noch seinen verwirrenden Einfluß nicht ganz verloren hat, auf Grund des urkundlichen Materials, wie es uns jetzt namentlich in den zahlreichen Schillerbriefen vorliegt, seine Berichtigung erfahre. — Schiller war 1759 und zwar, nach dem bestimmten Zeugnisse seines Vaters und älterer Briefe von Körner, Goethe und ihm selbst, am 10. November geboren; nicht am 11., vielmehr ist dieser, sein Tauftag, erst infolge der irrthümlichen Angabe eines Taufscheins später — und allerdings auch von Schillers Familie und Freunden, ja von ihm selbst — als sein Geburtstag gefeiert worden. Sein Vater war damals als Lieutenant bei den würtembergischen Truppen in Hessen im Felde, während die Mutter, Elisabeth Dorothea, Tochter des einst wohlhabenden, nachher aber in seinen Vermögensverhältnissen zurückgekommenen Wirthes und Bäckers Kodweiß in Marbach, mit ihren Kindern in ihrer Vaterstadt wohnen blieb, bis ihr Mann, welcher unterdes Hauptmann geworden war, nach Beendigung des siebenjährigen Krieges Ende 1763 in Schwäbisch-Gmünd als Werbeofficier stationirt wurde, mit der Erlaubnis jedoch, in Lorch an der Rems zu

wohnen, wohin er jetzt mit Weib und Kind übersiedelte. Hier wurde Schiller von dem würdigen Pfarrer Moser zugleich mit dessen Sohne unterrichtet und verlebte mit seiner zwei Jahre älteren Schwester Christophine drei glückliche Kinderjahre, wie sie eben nur in einer freien ländlichen Umgebung erblühen, welche den kindlichen Geist stets auf eine ihm entsprechende Weise anregt und ihn doch nicht durch die Masse fortwährend wechselnder Eindrücke überwältigt. Im December 1766 wurde der Vater zu einem Regimente in Ludwigsburg versetzt, wo Schiller als Zögling der lateinischen Schule namentlich den Unterricht des Lehrers der zweiten Classe, des Oberpräceptors Jahn, zu seinem bleibenden Vortheil genoß, bezüglich seiner Fortschritte im Lateinischen, Griechischen und Hebräischen die rühmlichsten Zeugnisse erhielt und auch bei dem Landexamen in Stuttgart, welches dem künftigen Theologen die Thüre zu den Klosterschulen öffnen sollte, wiederholt als „ein hoffnungsvoller Knabe", der nur öfter durch Kränklichkeit aufgehalten werde, sich bethätigte (1771: Lateinische Elegie an den Special der Schule, Magister Zilling). Allein sein Lebensgang wurde in andere Bahnen gelenkt durch den keinen Widerspruch gestattenden Willen des Herzogs Karl, welcher ihn am 16. Januar 1773 in die 1770 auf der Solitude bei Stuttgart begründete „Militärische Pflanzschule" aufnahm, die 1775, in demselben Jahre, in welchem der Hauptmann Schiller als Aufseher der herzoglichen Hofgärtnerei nach der Solitude versetzt wurde, unter dem Namen der „Herzoglichen Militärakademie" nach Stuttgart verlegt ward, aber erst am Schlusse des Jahres 1781, als Schiller die Anstalt bereits verlassen hatte, den Namen der „Hohen Karlsschule" und mit ihm die Privilegien einer Universität erhielt: ein „Karlsschüler" im strengsten Sinne ist also Schiller nie gewesen. Die Vorbereitung auf das theologische Studium konnte hier nicht fortgesetzt werden, und Schiller wandte sich, nachdem er während des ersten Jahres nur in den Gegenständen des gewöhnlichen Gymnasialunterrichtes fortgearbeitet hatte, dem Studium der Jurisprudenz zu, von welchem er jedoch schon 1775 zu dem der Medicin übergieng. Wichtiger, als die auf allerhöchsten Befehl verfaßte Charakteristik seiner selbst und seiner Mitzöglinge und als die panegyrischen Elaborate auf die Geburtstage der Gräfin Franziska von Hohenheim, sind von seinen in der Anstalt verfaßten schriftstellerischen Versuchen die beiden Abhandlungen über die „Philosophie der Physiologie" (1779) und „Ueber den Zusammenhang der thierischen Natur des Menschen mit seiner geistigen" (1780), welcher letzteren das der ersteren noch verweigerte Imprimatur zuerkannt wurde. Als der Verfasser am 14. December 1780 aus der Militärakademie entlassen und gleich darauf als Regimentsmedicus ohne Porteepée mit 18 Gulden Monatsgage im Regiment des Generals Augé zu Stuttgart angestellt wurde, waren „die Räuber" bereits hinlänglich vorbereitet, um zur Ostermesse 1781 auf Kosten des Dichters im Druck erscheinen zu können, auch einzelne Vorläufer der 1782 in der „Anthologie" herausgegebenen Gedichte waren schon in der Militärakademie veröffentlicht worden (in dem von dem Professor Haug herausgegebenen Schwäbischen Magazin von gelehrten Sachen 1776: der Abend; 1777: der Eroberer). Von den beiden Reisen, welche Schiller zur ersten (13. Januar 1782) und zu einer späteren Aufführung seiner Dichtung (Mai desselben Jahres) nach Mannheim unternommen hatte, kam die zweite zur Kunde des Herzogs und wurde so Veranlassung, daß der Dichter dem von seinem ungnädigen Herrn auf ihn gelegten Bann in Begleitung seines Freundes A. Streicher am 17. September 1782 durch die Flucht von Stuttgart nach Mannheim sich entzog. Aus dem Schmerz getäuschter Hoffnungen, welchen er namentlich der Engherzigkeit des Mannheimer Intendanten, Freiherrn Heribert von Dalberg, verdankte, und aus dem Irrsal vergeblicher und unsteter Wanderungen nach Sachsenhausen und Oggersheim heraus, während dessen er gleichwohl die geniale Kraft hatte, „die Verschwörung des Fiesko zu Genua" zu vollenden und „Luise Müllerin" zu beginnen, fand er (December 1782) ein stilles, aber bescheidenes Asyl auf dem Gute der Frau von Wolzogen, Bauerbach bei Meiningen, wo er Muße fand, nicht allein das zuletzt genannte „bür-

gerliche Trauerspiel", welches bei seiner Herausgabe auf Iffland's Veranlassung den neuen Titel „Kabale und Liebe" erhielt, zu vollenden, sondern auch Plan und einzelne Scenen zu „Don Karlos" zu entwerfen, ja schon an eine Bearbeitung der „Maria Stuart" zu denken. Doch zog es ihn aus dieser ländlichen Einsamkeit bald wieder in die belebende Nähe der Bretter, welche die Welt bedeuten. Am 27. Juli 1783 kam er wieder in Mannheim an, und es gelang der herzlosen Klugheit Dalbergs, den hülflosen Dichter durch einen Contract, bei welchem die Kasse des Theaters viel und die Schillers blutwenig gewann, auf beinahe zwei Jahre der Mannheimer Bühne dienstbar zu machen. Daß übrigens diese sorgenvolle Dienstbarkeit die Schöpferkraft seines Geistes nicht zu dämpfen vermochte, bezeugt das Erscheinen des Fiesko (Anfang d. J. 1783), der „Kabale und Liebe" (1784), der „Rheinischen Thalia" mit den ersten Abschnitten des „Don Karlos" (December 1784). Seine Aufnahme in die Mannheimer Deutsche Gesellschaft, in welcher er am 26. Juli 1784 die Abhandlung über „Die Schaubühne, als moralische Anstalt betrachtet", vortrug, und seine Ernennung zum herzoglich weimarischen Rath, welche am 27. December zu Darmstadt durch Karl August erfolgte, fielen als Sonnenblicke in ein trübumwölktes Leben hinein. An anregendem Umgang fehlte es dem Dichter freilich in Mannheim nicht; aber folgenreicher, als seine Beziehungen zu den dortigen Schauspielern und Literaturfreunden und als sein Verhältnis zu Margarethe Schwan und Frau v. Kalb, wurde für ihn der Freundschaftsbund, welcher durch die im Juni 1784 an ihn gelangten Briefe von Körner in Dresden und Huber in Leipzig eingeleitet wurde. Schillers Antwort folgte zwar erst im December, als ihm die Mannheimer Verhältnisse immer unleidlicher wurden, bald darauf aber seine Uebersiedelung nach Leipzig, wo er am 17. April 1785 ankam, um dann im folgenden Monat in dem nahen Gohlis eine ländliche Wohnung zu beziehen. Das hier verfaßte „Lied an die Freude" drückt den Seelenjubel aus, mit welchem der Dichter von einem schweren alten Banne sich befreit fühlte und des Eintritts in eine neue Periode seines Lebens und Strebens sich bewußt wurde, als er in diesen Freundeskreis eintrat, in welchem er ebensowohl für seine äußere Bedrängnis mitfühlende Herzen und hülfbereite Hände, als für seinen Dichterberuf das ermuthigendste Verständnis fand. Völlig aber wurde seine Freude erst, als er am 13. September das Gartenhäuschen in Körners Weinberg zu Loschwitz bei Dresden bezog. Während der fast zweijährigen Muße, welche er in Dresden genoß und in welche die Bekanntschaft mit Fräulein von Arnim doch wohl eher fördernd, als hemmend und zerstreuend eingriff, bildete Don Karlos (veröffentlicht 1787) den eigentlichen Mittelpunct seiner Thätigkeit, zu welchem auch seine Studien über den Abfall der vereinigten Niederlande (erschienen 1788) in Beziehung standen. Die „Philosophischen Briefe" faßten die von übersprudelndem Gefühl und von Phantasie getragenen philosophischen Gedanken aus der Zeit des jugendlich gährenden Werdens des Dichters abschließend zusammen (außer dem letzten, 1786 vollendet). Er brauchte und suchte nun neue Anregung, und so finden wir ihn am 21. Juli 1787 in Weimar, wo er sich übrigens, trotz der Berührung mit bedeutenden Menschen dort und in Jena, nicht recht heimisch fühlte. Bei Gelegenheit eines Besuches bei seiner in Meiningen verheiratheten Schwester und bei der Familie von Wolzogen zu Bauerbach am Schlusse des Jahres wurde er durch letztere mit Frau von Lengefeld in Rudolstadt und ihren beiden Töchtern, Karoline, damals mit Herrn von Beulwitz, später mit Schillers Freund, Wilhelm von Wolzogen, verheirathet, und Charlotte bekannt. Ohne sich selbst schon recht klar darüber geworden zu sein, was ihn eigentlich dorthin zog, ließ er sich am 20. Mai 1788 in Volkstädt bei Rudolstadt nieder und dehnte seinen dortigen Sommeraufenthalt bis zum 13. November aus, wo er nach Weimar zurückkehrte, nachdem er auch am 9. September mit dem unterdes aus Italien zurückgekehrten Goethe zu Rudolstadt seit den Tagen der Militärakademie wieder zum erstenmal persönlich sich begegnet hatte. Die im März 1789 erfolgte Berufung zum außerordentlichen

Professor der Geschichte in Jena rief ihn am 11. Mai von Weimar dorthin. Bereits am 2. August war er mit Charlotte von Lengefeld einig und am 22. December gab die Mutter ihre Einwilligung zu der Verbindung, welche, nachdem um die Jahreswende ein Jahresgehalt von 200 Thalern von Karl August und der Hofrathstitel von dem Herzoge von Meiningen sich eingestellt hatte, am 22. Februar 1790 vollzogen wurde. Nun hatte Schiller zwar nicht einen ihm völlig entsprechenden amtlichen Beruf, aber doch einen festen Wohnsitz gefunden, von welchem aus zugleich der anregende Verkehr mit den Weimarer und auch mit den Leipziger und Dresdener Freunden sich leicht unterhalten ließ. Leider zog er sich auf einem Besuche, welchen er um Neujahr 1791 mit seiner Frau bei dem Coadjutor Dalberg zu Erfurt machte, durch ein Katarrhfieber ein tückisches Brustübel zu, das ihn nicht wieder verließ und der Hauptgrund seines frühen Todes wurde. Heilsamer, als die im darauf folgenden Sommer unternommene Badereise nach Karlsbad, war für ihn die den Geber noch mehr, als den Empfänger, ehrende Gabe des Herzogs von Augustenburg und des Grafen Schimmelmann, welche ihm (27. Nov. 1791), auf drei Jahre ein jährliches Geschenk von tausend Thalern anboten, in dessen Genusse der Dichter nun auch den Besuch, durch welchen ihn seine Mutter und seine jüngste Schwester kurz nach seiner Ernennung zum französischen Ehrenbürger (26. Aug.) im Herbste 1792 erfreut hatten, durch einen längeren Besuch seiner schwäbischen Heimat erwidern konnte, wo er zuerst in Heilbronn, dann in Ludwigsburg und zuletzt in Stuttgart vom 8. August 1793 bis Mai 1794 sich aufhielt. Erfrischt und voller Entwürfe und Arbeitslust kam er am 15. Mai in Jena wieder an. Am 13. Juni schrieb er an Goethe, um diesen zur Mitarbeit an den „Horen" einzuladen (1795—1797 in drei Jahrgängen erschienen). Durch das innigere Verhältnis zu Goethe, welches jetzt dem schon im vorhergehenden Jahre mit Wilhelm von Humboldt begründeten zur Seite trat, wurde im Wechselverkehre geistigen Gebens und Empfangens in den reichen Stoff, welchen Schiller durch philosophische und historische Studien angesammelt hatte, der zündende Funken dichterischer Gestaltung geworfen. Nachdem er nämlich in seinem Don Karlos einerseits eigentlich die erste Periode seines Dichtens zum Abschluß gebracht, andererseits aber schon durch die dichterische Form gezeigt hatte, daß er in die zweite Periode seines Kunststrebens eingetreten sei, hatte er sich vorerst von dem poetischen Schaffen zurückgezogen, damit er durch anderweite Studien erst die Mittel gewinne, um den höheren Anforderungen, welche er nun selbst an sich stellte, genügen zu können. Aus den Jahren 1786—1794 enthalten seine Werke nicht mehr als 7 Gedichte, und die drei bedeutenden von diesen, die Resignation, die Götter Griechenlands und die Künstler, tragen deutlich das Gepräge der philosophischen Gedanken, welche ihn in dieser Zeit vorzugsweise beschäftigten und deren Ausdruck die in der Thalia (1787—91), der Neuen Thalia (1792—93), dem Teutschen Merkur und der Allgemeinen Literaturzeitung niedergelegten Abhandlungen und Recensionen gewidmet sind. Daneben sammelt die Beschäftigung mit den „Historischen Memoires" und mit der Geschichte des dreißigjährigen Kriegs (im Historischen Calender für Damen 1791—93) geschichtlichen Stoff, und durch die Uebersetzungen aus Euripides und Virgil wird der ästhetische Gesichtskreis erweitert und die freie Beherrschung der poetischen Form gefördert, wogegen der Dichter in der Bearbeitung novellistischer Stoffe zur eigenen Erholung und zur Unterhaltung anderer nur ausruht („Verbrecher aus Infamie" in der Thalia 1787; „Geisterseher", ebendas. bis 1789; „Spiel des Schicksals" im T. Merkur 1789). Die beiden umfassendsten und vollendetsten der philosophischen Abhandlungen, die „Ueber die ästhetische Erziehung des Menschen" und die „Ueber naive und sentimentalische Dichtung" wandern dem Stoffe und ersten Entwurfe nach noch aus der Periode der philosophischen Vorbereitung in die der poetischen Production mit hinüber und erscheinen in den Horen in abschließender Form (1795 u. 96). Zugleich aber bekundet gleich in dem ersten Horenjahr 1795 der reiche Blütenschmuck von nicht weniger als 46 Gedichten, die größten-

theils entweder in den Horen, oder in dem Musenalmanach (5 Jahrgänge 1796 bis 1800) veröffentlicht wurden, den neuen Frühling, welcher dem Dichter aufgegangen ist, darunter Gedichte wie „die Macht des Gesanges", „das Ideal und das Leben", „die Ideale", „der Spaziergang." Während das Xeniengewitter (1796) sich entlädt, in welchem doch Schiller der eigentliche τερπικέραυνος war, und nachdem die literarische Atmosphäre dadurch gereinigt ist, versucht er seine Kraft zunächst noch in minder umfangreichen lyrischen, lyrisch-didaktischen und epigrammatischen Gedichten und seinen Balladen und faßt schließlich die ganze Fülle dieser lyrisch-epischen Dichtungen in dem „Lied von der Glocke" zusammen. Aber noch im letzten Jahre des Jahrhunderts tritt er in voller Rüstung auf seinem eigentlichen Felde mit dem gewaltigen Wallenstein hervor. Es mußte ihm jetzt, wo er seinen eigentlichen Beruf, als dramatischer Dichter zu wirken, völlig wiedergefunden hatte, ebenso förderlich als wünschenswerth sein, in näherer Verbindung mit der Bühne zu leben, und dies wurde ihm zu Theil, als er am 14. Dec. 1799 nach Weimar übersiedelte, wo er nun, da die Unterhandlungen wegen einer Berufung nach Berlin zu keinem Resultat führten, bis an sein Ende blieb, im reinsten, nur durch seine Kränklichkeit getrübten, häuslichen Glück, im ganzen auch in erwünschten geselligen Verhältnissen und — zumal im Vergleich mit früheren Zeiten — in befriedigendem äußerem Wohlstande. Der anregenden Beziehung zu dem dortigen Theater verdanken seine Bearbeitungen des Macbeth (1800), der Turandot (1801) und der Phädra (1802) ihre Entstehung, und der Parasit, der Neffe als Onkel (beide 1803), die „Huldigung der Künste" (1804) beweisen, wie bereitwillig und würdig er auch zufälligeren Wünschen und Anlässen auf diesem Gebiete zu dienen wußte. Aus der ursprünglichsten Kraft seines großen Genius heraus aber bezeichnete er von nun an jegliches Jahr mit einem dramatischen Meisterwerke: 1800 wurde Maria Stuart, 1801 die Jungfrau von Orleans, auf der Jahresgränze zwischen 1802 und 1803 die Braut von Messina, 1804 Wilhelm Tell vollendet, und noch in seinem Todesjahre 1805 hat er uns mit dem imposanten Torso seines Demetrius beschenkt. Er starb am 9. Mai 1805, wie ein Held mitten im glänzendsten Siegeslauf, „auf der Höhe seiner Kunst und seines Ruhmes, er selbst nach den vorangegangenen Kämpfen in seinem ganzen Wesen gehoben und verklärt, gereinigt von den Schlacken, welche in früheren Jahren das reine Gold seines Wesens und Strebens verhüllten." Am Abend des 11. Mai bestattete ihn eine kleine Zahl von Verehrern in der Stille auf dem alten Kirchhof. Jetzt ruhen seine Gebeine neben denen Goethe's in der herzoglichen Gruft.

„Schillers Leben und Geistesentwicklung gewährt das schöne Bild einer unter den schwierigsten äußeren Bedingungen erstrebten und vollendeten Selbstbildung. Von geringer Herkunft, in widrigen Verhältnissen aufgewachsen und erzogen, fast unablässig mit dem sorgenvollen Druck des Lebens ringend, von einem kranken Körper abhängig, verdankte Schiller alles, äußeres Ansehen, Freiheit der Stellung, reinen Genuß des Lebens und schöpferische Heiterkeit des Geistes fast nur der eisernen Kraft seines Willens." Vergessen wir dabei nicht, daß diese eiserne Willenskraft getragen war von dem sichern Bewußtsein seines Berufes, welches den Dichter auch unter den schwierigsten Verhältnissen niemals auf längere Zeit verließ, und von der von Gott in ihn gelegten Begeisterung; so stellen jene Worte Gödeke's die pädagogische Bedeutung S's. zunächst als einer ermunternden und erhebenden pädagogischen Persönlichkeit treffend dar. Im Dec. 1779 kam Goethe mit seinem Herzoge auf der Rückkehr von ihrer gemeinsamen Schweizerreise zu einem achttägigen Besuche nach Stuttgart. Am 14. feierten sie den Jahrestag der Militärakademie mit, am 15. wohnten sie der Preisvertheilung bei, Karl August zur Rechten des Herzogs Karl Eugen stehend, Goethe zu seiner Linken, im vollen Glanze seiner jugendlichen Kraft und Schönheit und seines durch Götz und Werther schon festbegründeten Dichterruhmes. Der „Eleve Schiller" erhielt drei Preise in der Medicin, während der in der deutschen

prache durch das Loos einem Concurrenten zufiel, und durfte seinem fürstlichen önner sich nahen, um ihm den Rock zu küssen: der Handkuß war ein Vorrecht, elches nur die „Cavaliere" der Militärakademie genoßen. Was muß das für ein lann gewesen sein, welchem es gelang, aus so beschränkter und abhängiger Stellung einer Höhe sich emporzuarbeiten, auf welcher er mit Goethe zugleich nach dem Lorerkranze reichen durfte, dem diesen beiden von keinem Dritten bestrittenen ersten reise im Gebiet der deutschen Sprache und Dichtkunst, und auf welcher er sich den nspruch erwarb, mit seinem Dichtergenossen an der Seite seines Herzogs zu ruhen! ir sind damit gleich auf die Vergleichung zwischen Schiller und Goethe gekommen, e sich uns immer aufdrängt und gerade in Beziehung auf den so verschiedenen Lensgang beider Dichter auch besonders belehrend ist. Schiller selbst hat diesen Unterschied schmerzlich empfunden. Nicht ohne Bitterkeit schreibt er am 9. März 1789, also nau ein halbes Jahr seit er zu Rudolstadt zum erstenmal nach jener Begegnung in tuttgart mit Goethe persönlich zusammengetroffen war, an Körner: „Dieser Mensch, eser Goethe, ist mir einmal im Wege, und er erinnert mich so oft, daß das Schicksal ich hart behandelt hat. Wie leicht ward sein Genie von seinem Schicksal getragen, nd wie muß ich bis auf diese Minute noch kämpfen!" Und doch müßen wir sagen: er liebe Gott hat es mit beiden gut gemeint, und einem jeden das beschieden, was hm am dienlichsten war. Goethes Talent würde bei der vorherrschend empfänglichen latur des Dichters an einer beschränkten und ärmlichen Umgebung verwelkt sein, und ielleicht hätte er nicht die sittliche Kraft besessen, um den Kampf gerade mit den Widerwärtigkeiten einer solchen Lage zu bestehen. Schiller dagegen trat seiner Umgebung mit überwiegender Selbstthätigkeit entgegen. Während Goethe, wie er selbst sagt, das Einzelne, was in dem reichen Leben um ihn besonders anregend auf ihn einwirkte, nur lebendig auffaßte und so zugleich das Allgemeine miterhielt; bildete Schiller zuerst die allgemeine Idee in seinem Innern aus und trat dann mit ihr an die Außenwelt heran, um in dieser die entsprechende Form des Ausdrucks für seine Gedanken zu suchen und mit dessen Macht den spröden Stoff zu bewältigen: er war, wie ein neuerer Aesthetiker treffend bemerkt (Carriere, das Wesen und die Formen der Poesie. Leipzig. 1854, S. 354) „der Dichter der Idee durch die Macht des Willens." Um seine Ideen in sich auszubilden, bedurfte er der inneren Sammlung in einer wenig zerstreuenden Umgebung, um die Kraft des Willens zu üben, auch den Widerstand des „feindlichen Lebens". Und wenn Goethe unter dem Strom der Welt, in welchem im Gegensatz zu dem in der Stille sich bildenden Talent der Charakter sich bilden muß, doch gewiß nicht einen Strom verstanden hat, welcher den Menschen auf günstigen Wellen trägt, sondern einen solchen, mit dessen Gefahren er zu kämpfen hat; so hat Schiller bei aller Eingeschränktheit seines äußern Lebens doch mehr Gelegenheit gefunden, in diesem Strom der Welt seinen Charakter zu bilden, als Goethe, dessen Genie auf den vollen Wogen glücklicher äußerer Verhältnisse „vom Schicksal so leicht getragen wurde." Schon die Verhältnisse des elterlichen Hauses waren, wenn auch nicht geradezu ärmlich, doch von der Art, daß sie den Kindern die ernste Nothwendigkeit eines fortwährenden Kampfes mit dem Leben täglich vor Augen stellten. Aber auch die rechte Zurüstung zu diesem Kampfe gaben ihm die Eltern mit, in deren Verbindung mit der strengen Ehrenhaftigkeit des Vaters die milde, warme Liebe der Mutter sich paarte, um mit ihren zarten Sorgen auch ihres Sohnes goldnen Morgen zu bewachen nd auf die ganze Richtung seines Geistes einen wohl kaum minder bedeutenden Einluß auszuüben, als der allerdings glänzendere und darum bekanntere der „Frau Aja" uf Goethe gewesen ist. Was aber den Grundcharakter von Schillers Elternhaus igentlich ausmachte, das war eine ebenso einfache und anspruchslose als aufrichtige nd innige christliche Frömmigkeit, bei deren unverwischbaren Eindrücken der Vater die esetzliche Strenge und die Mutter die evangelische Milde vertrat; auch bei Schiller at sich ein Familienleben von sittlicher Würde und wahrhaft christlicher Tugend als die

rechte Wiege des Genius bewährt. Den so Vorbereiteten empfieng nun in der lateinischen Schule zu Ludwigsburg wie in der militärischen Pflanzschule eine feste Zucht, unter welcher er im Gehorchen die Kraft stärkte, später auch widrige Verhältnisse zu beherrschen, und ein geordneter Unterricht, welcher das Seinige dazu beitrug, jene „Beharrlichkeit der Ausdauer" hervorzubilden, welche W. v. Humboldt als einen charakteristischen Zug bei jeder Arbeit Schillers bezeichnet und nach welcher es ihm unmöglich war, „etwas unklares oder ungewisses in seinem Geiste zurückzulassen." Die Ansicht, daß die sogenannte Karlsschule jene pädagogische Hölle wirklich gewesen sei, als welche sie darzustellen der Schillermythus, zum Theil gestützt auf authentische und mehr noch auf apokryphe Aeußerungen Schillers selbst, ganz besonders beflissen gewesen ist — diese Ansicht kann heutzutage als durch eine genauere Kenntnis der thatsächlichen Verhältnisse beseitigt gelten. Eine gewiße militärische Ordnung war bei dem Zusammenleben einer so großen Anzahl von jungen Leuten durch die Natur der Sache geboten. Für die körperliche Pflege der Zöglinge war aufs beste gesorgt und ebenso für ihre geistige Bildung durch sehr tüchtige und meist jüngere Lehrer, die auf Wesen und Bedürfnis der Jugend einzugehen verstanden. Daß die Poesie in der Anstalt so absolute Contrebande nicht war, wie man anzunehmen gewohnt ist, wird am einfachsten und schlagendsten durch Schillers eigene in der Militärakademie verfaßte Preisschriften bewiesen, in welchen neben Virgil und Ovid nicht bloß französische und englische Schriftsteller, vor allem „unser Shakespeare", im Original citirt werden, sondern ausdrücklich und in aller Offenheit auch Klopstock, Gerstenberg, Goethe. Daß aber eine Beeinträchtigung der regelmäßigen Fachstudien durch poetische Elaborate und die mit solchen so leicht sich verbindende Einbildung, daß der mehr oder minder fertige Reimschmied auch schon ein Dichter sei, nicht begünstigt wurde, wird man nur in der Ordnung finden können. Der üble Eindruck, welchen die von dem Herzog befohlenen Kritiken über Mitschüler allerdings hervorbringen, wird schon durch die Selbstkritik des Verfassers, welche ihnen jedesmal zur Seite zu treten hatte, gemildert und mehr noch durch die Erwägung, daß diese Kritiken doch gewiß auf Gegenseitigkeit beruhten und die jungen Leute sich wohl im wesentlichen über das werden verständigt haben, was sie über einander sagen wollten; und auch die panegyrischen Hyperbeln, in welchen die Festreden zu Ehren des Herzogs und der Gräfin von Hohenheim sich ergiengen, wird man nicht auf die Goldwage legen wollen. Der Herzog selbst aber wandte der Anstalt, die sein eigentliches Schoßkind war, eine wahrhaft väterliche Fürsorge zu, deren gerade Schiller in besonderem Maße sich zu erfreuen hatte, wodurch immerhin nicht ausgeschlossen ist, daß, abgesehen von mancherlei Inconvenienzen, welche die militärische Einrichtung im Gefolge hatte, das väterliche Wohlwollen, wo es auf den Widerstand einer kräftigen und eigenthümlich begabten Persönlichkeit stieß, wohl auch gelegentlich in die Laune des Despoten umschlug, welcher zwar das Beste aller seiner Zöglinge von Herzen wollte, aber es nicht recht verstand, sie nach eigner Façon ihren Weg finden zu lassen. Im ganzen aber war die Militärakademie eine guteingerichtete und wohlgeleitete Anstalt und sie kann auf eine große Zahl ausgezeichneter Erziehungsresultate als auf Belege ihres segensreichen Wirkens hinweisen. In der That hat Schiller selbst, während seines Aufenthaltes in Stuttgart im J. 1794, nachdem er kurz vorher den Tod „des alten Herodes", des Herzogs, Körnern angemeldet hatte, doch die Aufhebung jener so nützlichen Anstalt lebhaft bedauert (Brief an Körner vom 17. März 1794) und damit einen neuen Beweis dafür geliefert, daß die Urtheile von Jünglingen über die Institute, in welchen sie ihre Bildung empfangen, nicht maßgebend sind, sondern daß der Mann gar häufig das jugendliche Urtheil retractiren und als heilsame Zucht anerkennen muß, was ihm früher nur ein lästiger Zwang zu sein dünkte. Jedenfalls ist es für den Dichter, welcher vorzugsweise sein Interesse der geschichtlichen Entwicklung der menschlichen Gesellschaft zuwandte und als dramatischer Dichter deren Leben darzustellen und auf sie einzuwirken berufen war, förderlich gewesen, daß er nicht, wie Goethe, in der Stille des elterlichen

aufes, sondern in der größeren Gemeinschaft der öffentlichen Schule erzogen wurde. Wir wollen dabei nicht so weit gehen wie Gervinus und sagen: weil Goethen selbst der epische Jugendlauf entgangen" sei, darum habe ihn auch die Geschichte „nie in bedeutendem Grade gefesselt, weil das Interesse daran nur in einem äußerlich bewegten Leben wurzelt"; wohl aber meinen wir, daß einem jeden von beiden der für seine eigenthümliche Anlage förderlichste Bildungsgang zutheil geworden ist: so wenig als die Militärakademie zu Stuttgart die rechte Atmosphäre würde geboten haben, um die Blüten von Goethes Genius zu erschließen, ebensowenig würde Schillers geniale Kraft in dem behäbigen Patricierhause auf der großen Hirschgasse zu Frankfurt zu der vollen Energie ihrer Spannung und Widerstandsfähigkeit herangebildet worden sein. (Vgl. außer den höchst lehrreichen Urkunden, welche im 1. Theil der jüngst erschienenen „historisch-kritischen Ausgabe" von Schillers sämmtlichen Schriften, Stuttgart 1867, zusammengestellt sind, namentlich den trefflichen Aufsatz von G. Löschin: Mittheilungen aus der Bildungsgeschichte Goethes und Schillers. Danzig 1859.)

Mit der eigenthümlichen Geistesart Schillers hängt denn auch die wunderbare Gesetzmäßigkeit und die feste Thätigkeit zusammen, mit welcher sein geistiges Leben von dem Augenblicke an, da mit seinem Austritte aus der Militärakademie ein freies und selbständiges geistiges Schaffen begann, durch verschiedene, sehr bestimmt unterscheidbare Perioden hindurch sich entwickelte. Von der schroffen Opposition eines abstracten, subjectiven Idealismus gegen die Wirklichkeit ausgehend, suchte er dann durch gründlichere Erkenntnis der realen Welt mit dieser sich auf besseren Fuß zu setzen, bis es ihm zuletzt gelingt, den realen Stoff mit der Kraft der Idee zu überwältigen und zu durchdringen und so zur Höhe der classischen Vollendung der Dichtkunst emporzusteigen. Goethe war bei seiner vorherrschenden Empfänglichkeit in weit höherem Grade von seiner jedesmaligen Umgebung abhängig. War diese günstig, so konnten schon im Geiste des Jünglings Dichtungen von einer Vollendung reifen, wie wir sie an einer großen Zahl seiner frühesten Lieder und namentlich an seinem Werther bewundern. In dem Weimarer Leben, in welchem zahme und wilde Zerstreuungen nicht selten mit einer trostlosen Oede wechselten, drohte der Quell der Poesie ihm zu versiegen, und der Dichter entzog sich dieser Gefahr, um in Italien mit einer anregenden Umgebung auch die Stimmung zu finden, in welcher er den Egmont und die Iphigenie, größtentheils auch den Tasso, vollenden konnte. Und nachdem er nach Weimar zurückgekehrt war, bedurfte es bei seinen wenig erfreulichen dortigen äußeren Verhältnissen der äußeren Anregung, welche er durch Schiller empfieng, um ihm den Muth und die Begeisterung zu neuem, frischem dichterischen Schaffen zu geben. Schiller hatte nicht die Mittel, in Italien sich Anregung und Stimmung zu suchen, aber er brauchte sie auch nicht: „in seiner Brust trug er seines Schicksals Sterne," welche ihn sicher leiteten, und die Kraft, welche auch widrige Verhältnisse sich dienstbar zu machen verstand, so daß diese seinen Geist nicht hindern konnten, nach seinen eigenen Gesetzen sich zu entwickeln und sein Ziel in stetigem Fortschritte zu verfolgen. Da Schillers speculativer Geist nicht wie Goethes contemplative Natur — um den Unterschied mit des letzteren eigenen Worten zu formuliren — „im Besonderen das Allgemeine schaute," sondern „zum Allgemeinen das Besondere suchte," er also den allgemeinen Gedanken erst in seiner inneren Welt ausbildete und dann mit ihm der äußeren gegenübertrat; so ist es natürlich, daß dies in der Zeit, da der Jüngling von der Welt noch sehr wenig wußte und „Menschen zu schildern unternahm, bevor er einen einzigen ordentlich kennen gelernt hatte," in der Form eines feindlichen Gegensatzes geschah. In der That trägt die erste Periode des Dichters durchaus noch das Gepräge des „Sturmes und Dranges," in welchem er bald zu wildem Kampfe gegen das Bestehende sich erhebt, bald wieder, auch darin seinem Antesignanus Rousseau folgend, aus dem das Gemüth bedrängenden Gewühle des menschlichen Lebens in weichlicher Sentimentalität in den Schoß der Mutter Natur flüchtet. Die drei dieser

Periode angehörenden Dramen verrathen diese Richtung schon durch ihre Form, indem der überflutende Strom der Worte in das Bette des Metrums sich noch nicht eindämmen lassen will. Was aber ihren Inhalt angeht, so spricht der Dichter unter der Maske des Räuber Moor sein Selbstbekenntnis aus, wenn dieser gegen das tintenkleckſende Säculum declamirt, welches sich anmaßt, den Willen zu schnüren in Gesetze; und wenn er ausruft: „Das Gesetz hat noch keinen großen Mann gebildet, aber die Freiheit brütet Colosse und Extremitäten aus!“ Aber wie der Dichter am Schlusse sich doch über seinen Räuber stellt, den absoluten Revolutionär gegen jedes Gesetz, den „Narren, der wähnte die Gesetze durch Gesetzlosigkeit aufrecht zu halten;“ so blitzt überall aus der wilden, ja nicht selten wüsten Hülle jene Hoheit des Geistes hervor, durch welche Schiller nicht, wie etwa Lenz, in dem Sturm und Drang untergegangen ist und durch welche er sich auch leichter und vollständiger, als z. B. Klinger, daraus hervorgerungen hat. Schon in Fiesko und in Cabale und Liebe wird nicht mehr allem Bestehenden und dem Gesetze überhaupt der Vernichtungskrieg angekündigt, sondern in dem staatlichen und geselligen Leben sollen nur gute Gesetze an die Stelle der schlechten treten: „Sei frei, Genua, und Fiesko dein glücklichster Bürger!“ wird nun das Motto des einen Stückes, und das andere will doch sehen, ob die verderbliche Tyrannei der Mode auf dem Platze bleiben wird, oder das ewige Recht der Menschheit. Nachdem aber erst der Mensch durch den Eintritt in den Körnerschen Freundeskreis, mit welchem seine zweite Periode beginnt, nach wilden Stürmen zu einem schützenden Hafen gelangt war, nimmt auch der Dichter eine versöhnlichere Stellung zur Wirklichkeit ein. Schon bequemt sich im Don Carlos die Sprache dem Zügel des Verses zu gehorchen, und aus dem revoltirenden Räuber Moor ist der constitutionelle Doctrinär Marquis Posa geworden. Und der Dichter läßt sich keine Mühe verdrießen, um die Versöhnung seines Ideals mit der Realität des Lebens gründlich zu fördern. Er verzichtet mit der bewundrungswürdigsten Selbstverläugnung fast ein Jahrzehend lang beinahe völlig auf dichterisches Schaffen, bis er in jener „Beschäftigung, die nie ermattet,“ durch geschichtliche und philosophische Studien eine umfassendere Kenntnis und ein tieferes Verständnis des Thatsächlichen sich verschafft hat. Noch genauer, als die Zeit des Eintrittes in diese zweite Periode der Sammlung künftig zu gestaltenden Stoffes und auch der Sammlung des eigenen Geistes und Gemüthes, kann man die Zeit des Ueberganges aus ihr in die dritte Periode bezeichnen: er erfolgte an jenem 13. Juni 1794, an welchem der Dichter an Goethe schrieb, um diesen zur Mitarbeit an den Horen einzuladen. Wie der große Florentiner im Geleite Virgils, und genau wie jener nel mezzo del cammin di nostra vita, im fünfunddreißigsten Lebensjahre, ist Schiller im Geleite Goethes zur sonnigen Höhe der Vollendung seines dichterischen Schaffens hinangestiegen. Neben dem Evangelium der Freiheit, welches er jederzeit so laut verkündigt hatte, lernte er nun auch von seinem großen Genossen die Rechte der Natur mit willigem Geiste anerkennen, und so schuf er jene unsterblichen Werke, in welchen Ideal und Leben ihre vollendete künstlerische Versöhnung feiern, indem der allgemeine Gedanke die entsprechendste sinnliche Ausdrucksform findet und die sinnliche Einzelheit zur allgemeinen Weise geführt wird. So ist er in festem Gange, von Stufe zu Stufe sicher fortschreitend, zu dem ihm vorgesteckten Ziele gelangt. Er selbst ist jener Columbus, dessen Preis er mit dem tiefsinnigen Worte schließt:

Mit dem Genius steht die Natur in ewigem Bunde:
Was der eine verheißt, leistet die andre gewiß!

Auch dem Dichter hat die Welt leisten müßen, was sein Genius verheißen hatte. Durch alle Stürme und Widrigkeiten hindurch hat er das dem Feigen unerreichbare ersehnte Land gefunden, in welchem die Palme des Sieges seine Stirn krönte. Was er vom Räuber Moor gesagt hat, das dürfen wir mit größerem Rechte von Schiller selbst sagen: „Er gieng auf wie ein Meteor, und schwindet wie eine sinkende Sonne.“

Es genügt für unseren Zweck, nur in kurzem darauf hinzuweisen, wie parallel mit dieser stetig fortschreitenden ästhetischen Reinigung auch eine intellectuelle Klärung sich vollzog, deren Verlauf man mit der wohlthuenden Warnehmung folgt, „wie diese einseitigen, oft überspannten, oft widersprechenden Behauptungen endlich in eine allgemeine, geläuterte und festgegründete Wahrheit sich auflösen.“ Die drei Stufen dieses Klärungsprocesses sind in den Philosophischen Briefen, in den Briefen Ueber die ästhetische Erziehung des Menschen und in der Abhandlung Ueber naive und sentimentalische Dichtung am prägnantesten repräsentirt. Die Philosophischen Briefe verdanken zwar die Gestalt, in welcher sie uns jetzt vorliegen, erst der zweiten Periode Schillers, von deren höherem und freierem Standpuncte aus er mit bewundrungswürdiger Klarheit und Selbstkenntnis auf die jugendliche Gährung seines Geistes zurückschaut und deren Excentricitäten ebensowohl wie ihre relative Berechtigung anerkennt: „Wir gelangen nur selten anders als durch Extreme zur Wahrheit — wir müßen den Irrthum — und oft den Unsinn — vorher erschöpfen, ehe wir uns zu dem schönen Ziele der ruhigen Weisheit hinaufarbeiten.“ Aber ihrem wesentlichen Inhalte nach stellen jene Briefe die ersten jugendlich unfertigen Versuche zu philosophiren selbst dar, welche der Dichter seinen Julius treffend mit den Worten charakterisiren läßt: „Mein Herz suchte sich eine Philosophie, und die Phantasie unterschob ihre Träume. Die wärmste war mir die wahre.“ In der zweiten Periode machte der subjective Geist unter Kants Führung von seiner bisherigen unmittelbaren und unklaren Verbindung mit dem Object sich los, um zunächst sein eigenes Wesen und Gesetz kennen zu lernen, dann sich selbst und das Object darnach zu bestimmen, wohl auch um die Natur mit jener Geringschätzung zu behandeln, welche Goethen den Aufsatz Ueber Anmuth und Würde, der dieser Zeit angehörte, „so verhaßt machte.“ „Die kantische Philosophie, sagt Goethe von Schiller, welche das Subject so hoch erhebt, indem sie es einzuengen scheint, hatte er mit Freuden in sich aufgenommen; sie entwickelte das Außerordentliche, was die Natur in sein Wesen gelegt, und er, im höchsten Gefühl der Freiheit und Selbstbestimmung, war undankbar gegen die große Mutter, die ihn gewiß nicht stiefmütterlich behandelte. Anstatt sie als selbständig, lebendig vom Tiefsten bis zum Höchsten gesetzlich hervorbringend zu betrachten, nahm er sie von der Seite einiger empirischen menschlichen Natürlichkeiten.“ Aber infolge der beginnenden freundschaftlichen Neigung gegen Goethe, behandelte er schon in den ästhetischen Briefen die gute Mutter nicht mehr mit jenen harten Ausdrücken; und schließlich führte der gesunde und normale Entwicklungsgang den Dichter auch auf diesem Gebiete zu der rechten Versöhnung zwischen Object und Subject, in welcher er mit der schärfsten Unterscheidung der Gegensätze die bereitwilligste Anerkennung jeder Eigenthümlichkeit verband und von welcher die Abhandlung Ueber die naive und sentimentalische Poesie ein so glänzendes Zeugnis giebt. „Er legte hierdurch den ersten Grund zur ganzen neuen Aesthetik; denn hellenisch und romantisch und was sonst noch für Synonymen mochten aufgefunden werden, lassen sich alle dorthin zurückführen, wo vom Uebergewicht reeller und ideeller Behandlung zuerst die Rede war.“ (Goethe, vollst. Ausg. letzter Hand, L, S. 54 f., LX, S. 252 ff. und im allgemeinen K. Fischer, Schiller als Philosoph. Frankfurt a. M. 1858).

Pädagogisch wichtiger ist, zu beachten, wie jene ästhetische Reinigung und diese intellectuelle Klärung zugleich mit einer sittlichen Läuterung verbunden war. Es konnte bei Schiller nicht anders sein, da er bei allem, was er that und erlebte, immer mit seinem ganzen Wesen war, seine Phantasie und seine Erkenntnis aus der Verbindung mit seiner Willensthätigkeit niemals heraustraten. Man braucht aber weder die überschwänglichen, sich selbst überbietenden Redensarten der Lauragedichte bei jedem Worte festzuhalten, noch den alten Kohl des Stadtklatsches über den seiner Freiheit auf eine etwas ungeberdige Weise sich bedienenden jungen Regimentsmedicus aufzuwärmen, um zu dem Zugeständnisse sich gedrungen zu fühlen, daß der jugendliche

Dichter auch eine sittliche Läuterung bedurfte. Mehr noch als durch die wilden Roheiten der Räuber, wird diese Nothwendigkeit durch die nicht selten trivialen Roheiten der Anthologie bewiesen, von welchen Humboldt doch wohl zu milde urtheilt, wenn er meint, sie hätten die Individualität, die Persönlichkeit des Dichters nichts angegangen. Namentlich erinnert das Uebermaß von Anatomie, welches in der Anthologie dem Leser aufgetischt wird, an die bekannte Unart angehender Studiosen der Medicin, welche, nachdem sie auf dem anatomischen Theater ihre ersten Sporen sich verdient haben, es lieben, mit der Erzählung von ihren dortigen Thaten und Erfahrungen den Commilitonen den Appetit zu verderben; und daneben wird nach der Weise Bürgers oft genug die Popularität mit Roheit und Trivialität verwechselt. Aber wie unter all dem Wilden und Wüsten doch auch der hohe und edle Geist des Dichters mannigfaltig sich bezeugte und z. B. „Eberhard der Greiner" im Tone echter Volksthümlichkeit gehalten ist; so beweist ganz besonders die Selbstrecension Schillers auch hier, daß er, sobald die Anthologie gedruckt vor ihm lag, auch schon die Stimmung hinter sich hatte, aus welcher sie hervorgegangen war, und daß er mit gehobenem Haupt höheren Zielen entgegengieng. Schiller durfte Bürgern so streng beurtheilen, wie er es acht Jahre später gethan hat; denn den Grundsatz, von welchem diese Beurtheilung ausgieng, hatte er auch zu dem Maßstabe, nach welchem er die strengste Kritik gegen sich selbst übte, und zu der Maxime gemacht, welche sein ganzes poetisches Schaffen bestimmte: „Alles, was der Dichter uns geben kann, ist seine Individualität. Diese muß es also werth sein, vor Welt und Nachwelt ausgestellt zu werden. Diese seine Individualität so sehr als möglich zu veredlen, zur reinsten, herrlichsten Menschheit hinaufzuläutern, ist sein erstes und wichtigstes Geschäft, ehe er es unternehmen darf, die Vortrefflichen zu rühren." Auch hat er in seiner strengen Kritik dem Beurtheilten in der That eine weit größere Ehre angethan, als nachher A. W. Schlegel in seiner angeblichen Rettung Bürgers, weil Schiller das, was Bürger wirklich leistete, nur an dem maß, was er nach seiner Begabung hätte leisten können. Unser Dichter selbst aber hat in der Kunst, die ihm Gott gegeben, auch einen göttlichen Beruf erkannt, nach welchem er nicht in den Dienst der schlechten Wirklichkeit sich begeben dürfe, sondern diese zu einem idealeren Leben erheben müße. Der Stützpunct, auf welchen er bei all seinem Wirken seinen Hebel ansetzt, war die Ueberzeugung von diesem seinem Berufe und von der Würde und Selbständigkeit des Geistes überhaupt. Es ist charakteristisch genug, daß der junge Mediciner schon seine Philosophie der Psychologie mit den Worten beginnt: „Soviel wird, denke ich, einmal fest genug erwiesen sein, daß das Universum das Werk eines unendlichen Verstandes sei und entworfen nach einem trefflichen Plane. So wie es jetzt durch den allmächtigen Einfluß der göttlichen Kraft aus dem Entwurfe zur Wirklichkeit hinrann und alle Kräfte wirken und ineinander wirken, gleich Saiten eines Instruments tausendstimmig zusammenlautend in eine Melodie, so soll der Geist des Menschen, mit Kräften der Gottheit geadelt, aus den einzelnen Wirkungen Ursach und Absicht, aus dem Zusammenhang der Ursachen und Absichten all den großen Plan des Ganzen entdecken, aus dem Plan den Schöpfer erkennen, ihn lieben, ihn verherrlichen oder kürzer, erhabener klingend in unseren Ohren: der Mensch ist da, daß er nachringe der Größe seines Schöpfers, mit eben dem Blick umfasse die Welt, wie der Schöpfer sie umfaßt — Gottgleichheit ist die Bestimmung des Menschen. Unendlich zwar ist dies sein Ideal, aber der Geist ist ewig!" Durch dieselbe geistige Grundrichtung wird auch der Aufsatz Ueber den Zusammenhang der thierischen Natur des Menschen mit seiner geistigen wesentlich zu einer Darstellung der Herrschaft des Geistes über die Natur, und sie schließt, an den Schluß von Lessings Erziehung des Menschengeschlechts: „Ist nicht die ganze Ewigkeit mein?" erinnernd: „Die Materie zerfährt in ihre letzten Elemente wieder, die nun in andern Formen und Verhältnissen durch die Reiche der Natur wandern, andern Absichten zu dienen. Die Seele fähret fort, in andern Kreisen ihre Denkkraft zu üben und das Universum von andern Seiten zu beschauen. Man

nn freilich sagen, daß sie diese Sphäre im geringsten noch nicht erschöpft hat und ß sie solche vollkommener hätte verlassen können; aber weiß man denn, daß diese phäre für sie verloren ist? Wir legen jetzt manches Buch weg, das wir nicht verhen, aber vielleicht verstehen wir es in einigen Jahren besser." Man sieht: er hat die sterbliche Seele darum nicht verloren, weil er sie mit dem Secirmesser nicht aufden und mit der Pincette sie nicht fassen kann; er hat über die Betrachtung der Natur n in und über ihr waltenden Geist, er hat in der Welt den lebendigen Gott nicht rloren. Von solchen Ueberzeugungen getragen, hat Schiller keinen Genuß gekannt, s den der geistigen Arbeit. Ja selbst den edleren, geistigen Genuß „des bloßen von nem andern unmittelbaren Zweck als dem des Wissens geleiteten Studirens" hat er, ie Humboldt treffend hervorhebt, gering geachtet; „das Wissen erschien ihm zu stofftig und die Kräfte des Geistes zu edel, um in dem Stoffe mehr zu sehen, als ein laterial zur Bearbeitung." Aber wie das von außen sich ihm darbietende Material, trieb es ihn vor allem, sein eigenes Wesen mit dem Gesetze des seines göttlichen Urrunges und Berufes sich bewußten Geistes lebendig zu durchdringen; und so vollente er von Stufe zu Stufe seinen sittlichen Läuterungsproceß so, wie es Goethe übertrefflich schön ausgedrückt hat:

Indessen schritt sein Geist gewaltig fort
Ins Ewige des Wahren, Guten, Schönen;
Und hinter ihm, in wesenlosem Scheine,
Lag, was uns alle bändigt, das Gemeine.

n der Art, wie Schiller den Geist in seinem Selbstbewußtsein und seiner freien elbstthätigkeit als das Ursprüngliche und eigentlich Bestimmende der äußeren Welt der rscheinung gegenüberstellte, lag die natürliche Verwandtschaft seiner philosophischen nschauung mit den Systemen von Kant und Fichte. Zugleich aber wurde ihm die iebe das Princip der rechten Versöhnung zwischen Subject und Object. Schon die hilosophischen Briefe hallen wieder vom Preise dieses „schönsten Phänomens in der eseelten Schöpfung": „Ich begehre fremde Glückseligkeit, weil ich meine eigene begehre. Begierde nach fremder Glückseligkeit nennen wir Wohlwollen, Liebe. — — Wenn ich asse, so nehme ich mir etwas; wenn ich liebe, so werde ich um das reicher, was ich iebe. Verzeihung ist das Wiederfinden eines veräußerten Eigenthums und Menschenaß ein verlängerter Selbstmord; Egoismus die höchste Armut eines erschaffenen Wesens. — — Viele unserer denkenden Köpfe haben es sich angelegen sein lassen, diesen himmlischen Trieb aus der menschlichen Seele hinwegzuspotten, das Gepräge der Gottheit u verwischen und diese Energie, diesen edeln Enthusiasmus im kalten tödtenden Hauch einer kleinmüthigen Indifferenz aufzulösen. Im Knechtsgefühl ihrer eigenen Entwürdigung haben sie sich mit dem gefährlichsten Feinde des Wohlwollens, dem Eigennutz abgefunden, ein Phänomen zu erklären, das ihren begrenzten Herzen zu göttlich war. Aus einem dürftigen Egoismus haben sie ihre trostlose Lehre gesponnen und ihre eigene Beschränkung zum Maßstabe des Schöpfers gemacht — entartete Sclaven, die unter dem Klang ihrer Ketten die Freiheit verschreien. — — Ich bekenne es freimüthig, ich glaube an die Wirklichkeit einer uneigennützigen Liebe. Ich bin verloren, wenn sie nicht ist; ich gebe die Gottheit auf, die Unsterblichkeit und die Tugend. Ich habe keinen Beweis für diese Hoffnungen mehr übrig, wenn ich aufhöre, an die Liebe zu glauben. Ein Geist, der sich allein liebt, ist ein schimmerndes Atom im unermeßlichen leeren Raume." Die Macht dieser Liebe hat unsern Dichter über die Kantische Philosophie hinausgeführt und zu einer wahren Weiterbildung derselben: die Liebe, ie des Gesetzes Erfüllung ist, hat ihm über die Starrheit des kategorischen Imperativs inweggeholfen, und sie hat den schroffen Gegensatz zwischen Anmuth und Würde ihm llmählich in das harmonische Zusammenklingen beider aufgelöst. Sie hat auch seine ltere Bitterkeit gegen Goethe, diesen Menschen, der ihm überall im Wege war, aus einem Herzen entfernt und ihn das schöne Bekenntnis aussprechen lassen: „Wie leb-

haft hab' ich erfahren, daß das Vortreffliche eine Macht ist, daß es auf selbs
Gemüther nur als Macht wirken kann, und daß es dem Vortrefflichen gegenüb
Freiheit gibt, als die Liebe!"

Dies führt uns noch auf ein Wort über die Stellung Schillers
sittlichen Gemeinschaften der Freundschaft und der Ehe, der Nationali
der Religion und Kirche. Den schönsten Schmuck in Schillers Leben bildet da
der Freundschaft, welches ihm wie wenigen zu theil geworden ist. Auch S
in den verschiedenen Perioden seines Lebens und für die verschiedenen Zwed
Thätigkeit mit gleichstrebenden Freunden verbunden gewesen; aber er hat sich r
Freundes von so inniger und ausdauernder persönlicher Hingebung rühmen
wie sie Schillern von der ersten Zeit des jugendlichen Freundschaftsenthusiasmus
ihn schon auf der Militärakademie namentlich mit Scharffenstein verband, bis zu
Tode begleiteten. Eine solche Hingebung wird eben nur durch die eigene völlige
liche Hingebung gewonnen, und diese lag nicht in Goethes Natur. Und die
schaft „hat stützend und hebend in das Leben unseres Dichters gerade da eing
wo er ihrer Hülfe am meisten bedürftig war, und ihn durch die sittlichen und
Krisen seiner gewaltigen Natur mit liebevoller Treue hindurchgetragen." In
fährlichen Jahren des Sturms und Dranges hat Andreas Streicher „n
jede Gefahr und Sorge mit dem geliebten Dichter getheilt, seine geringe Hab
Lebensplane dem Wohle des Freundes geopfert; er hat, was mehr ist, seinen
Muth aufrecht erhalten, seinen dichterischen Genius durch seine hingebende Bewu
angefeuert und nicht abgelassen, für ihn zu sorgen und zu wachen, bis eine
lichere Hoffnung seine Zukunft erhellte." In der folgenden Periode sind aus K
Freundschaft „für Schiller jene fruchtreichen Jahre erwachsen, in welchen er aus
Entschluß die schöpferische Triebkraft seines Genius zurückdrängte, aber zum er
nach der freien Wahl seiner innersten Natur sich mit ganzer Seele den Wissen
hingeben durfte, die vor allem den Blick für die menschlichen Dinge frei mac
den Geist auf die ewigen Grundlagen unseres Daseins hinrichten: der Geschi
der Philosophie." Schritt für Schritt sah er nun sein Arbeiten und Schaf
der liebevollen Anerkennung und von der eindringenden Kritik eines Freundes l
dem er nachsagen durfte: „Ich habe sein Herz noch nie auf einem falschen Klan
rascht." Und nachdem die Verbindung mit Humboldt die Periode der historisd
philosophischen Vorbereitung zum Abschlusse gebracht hatte, indem dieser Fre
seinem umfassenden Wissen und der wunderbarsten Vereinigung philologischer
mit einer großartigen philosophischen Gesammtanschauung den Dichter in alle
und Weiten des geistigen Lebens der Menschheit hinein geleitete: durfte dieser d
Jahrzehent seines Lebens, die Zeit seines neuen und vollendeten dichterischen S
im innigsten Freundschaftsbunde mit Goethe verleben; ein Verhältnis, von
Schiller selbst eben so gut wie Goethe (31, S. 42) hätte sagen können: „Für n
es ein neuer Frühling, in welchem alles froh neben einander keimte und aus
schlossenen Samen und Zweigen hervorgieng." Wohl hatte Schiller Ursache, die
liche Geleiterin seines Lebens dankbar zu preisen:

Von all dem rauschenden Geleite
Wer harrte liebend bei mir aus?
Wer steht mir tröstend noch zur Seite
Und folgt mir bis zum finstern Haus?
Du, die du alle Wunden heilest,
Der Freundschaft leise, zarte Hand,
Des Lebens Bürden liebend theilest,
Du, die ich frühe sucht' und fand! —

Und ein glücklicher, echt pädagogischer Griff ist es gewesen, wenn Director Cl
in seiner 1859 im Kaisersaale zu Frankfurt gehaltenen Festrede gerade die muste

eundschaften feierte, die Schillers Leben beglückt haben. (Vgl. diese Rede, mit deren orten wir im Vorstehenden öfter geredet haben, im Schiller-Denkmal. Berlin. 1860, , S. 193 ff.) — Auch auf Schillers geistige Entwickelung haben ferner die Frauen, deren Gemüthe das Wort des Dichters am unmittelbarsten den begeisterten Wider- ll und sein geheimnisvolles Schaffen ein theilnehmendes und förderliches Verständ- s findet, ihren Einfluß geübt, wenn er auch, in diesem Sinne objectiver als Goethe, ht so wie dieser seine Dichtungen zu Bekenntnissen von selbstgefühlter Liebe und ust und Leid hat werden lassen. Aber auch in dieser Beziehung hat der sittliche Ernst, cher, auch bevor er ihm zum bestimmten Grundsatze sich gestaltet hatte, sein Wesen üllte, ihn von Verbindungen bewahrt, welche, da sie als unvollkommene „Versuche lieben" sich lösen, in seiner Seele eine dauernde Verstimmung oder den Stachel s Vorwurfs hätten zurücklassen können. Die einzige dieser propädeutischen Neigungen, che zu einem bestimmten Antrage führte, war die zu Margarethe Schwan. Den Brief t dem Heirathsgesuche, welchen Schiller gleich nach seiner Ankunft in Leipzig, am 24. April 84, an den Buchhändler Schwan in Mannheim schrieb, hat dieser seiner Tochter r nicht mitgetheilt, aber doch wohl materiell richtig dahin beantwortet, daß diese für n Dichter nicht passe. Das wird gewiß niemand bereitwilliger anerkannt haben, als chiller selbst, da ihm vier Jahre nachher die Vorsehung seine rechte ebenbürtige Ge- ilfin zugeführt hatte. Mit dem starken, schwungvollen Geiste der Titanide Charlotte n Kalb begegnete sein Geist sich in derselben Richtung; aber die auf der wechsel- tigen Ergänzung des Starken und des Zarten beruhende Seelengemeinschaft, welche in der „Würde der Frauen" als das rechte Verhältnis zwischen Mann und Weib gründend dargestellt hat, die fand er in seiner Verbindung mit Charlotte von engefeld. Schillers Ehe mit Charlotte ist eine in der vollen Bedeutung des Wortes usterhafte zu nennen. „In seiner Frau hatte Schiller den edelsten und köstlichsten chatz seines Lebens gewonnen, ein sanftes, inniges, seelentiefes, bescheidenes Wesen, as vollständig befähigt war, ihm in alle Gedanken- und Gefühlsentwicklungen zu folgen, nd dabei nicht die geringste Anwandlung der Eitelkeit kannte, ihm etwas mehr als ie liebende Frau, die heitere Gesellin, die treue Pflegerin zu sein. Keine Weiblichkeit n ihrer Seite zog den Flug seines Geistes zur Wirklichkeit nieder. Das priesen ihre reunde an ihr. Auf ihr Leben mit Schiller zurückblickend, durfte sie mit bescheidenem tolze sagen, daß sie ihm das Leben verlängert habe durch die unabläßige Sorgfalt, lles widrige, jede Störung von seinem Schaffen fern zu halten und seinen Empfin- ungen das schöne Gleichgewicht zufriedener Ruhe zu sichern. Ihre sanfte Milde, ihre elenvolle Güte, ihre aufopfernde Liebe, das schöne Gleichmaß ihrer Stimmung waren as, was Schiller bedurfte. Auch sie wurde immer glücklicher; jedes Jahr knüpfte sie niger und fester an Schiller, jedes neue Verhältnis der Welt zog sie fester an sein erz. Nur seine Kränklichkeit konnte sie leiden machen. Er wurde immer milder mit dem Jahre seines Lebens" (Gödeke in: Schillers Werke. Stuttgart. 1865. I, S. LV). Mit der Freude an dem eigenen Herd wuchs dem Dichter auch die Liebe zu dem eimischen Boden des Vaterlandes und zu seinem Volke. Noch 1789 hatte r an Körner geschrieben: „Das vaterländische Interesse ist überhaupt nur für unreife ationen wichtig, für die Jugend der Welt. Es ist ein armseliges, kleinliches Ideal, r eine Nation zu schreiben; einem philosophischen Geiste ist diese Grenze durchaus nerträglich. Er kann sich für das Nationale nicht weiter erwärmen, als soweit die ation und Nationalbegebenheit als Bedingung für den Fortschritt der Gattung wich- g ist"; ja fünf Jahre später noch an Jacobi: „Nur dem Leibe nach will ich Bürger er Zeit sein und bleiben, dem Geiste nach aber scheint es mir das Vorrecht wie die flicht des Philosophen wie des Dichters, zu keinem Volke und zu keiner Zeit zu ge- ören, sondern im eigentlichen Sinne des Wortes der Zeitgenosse aller Zeiten zu sein." as sind relativ wahre, aber einseitige, die große Bedeutung der Nationalität im Fort- hritte der gesammten Menschheit verkennende Reflexionen, unter dem Einflusse eines

abstracten kosmopolitischen Ideals entstanden und niedergeschrieben. Wo Schiller mit individueller Unmittelbarkeit sich ausspricht, zeigt er, daß er doch mit seinem Volke innig verwachsen war. Wen muthete nicht schon aus den „deutschen Hieben!“ von Andreas Dorias Leibwache ein patriotisches Selbstgefühl an, begründet auf die Erinnerung an die rechten vaterländischen „Schwabenstreiche“, die Schiller auch im Eberhard dem Greiner im echten Volkston besungen hatte? Und schon in der Rede über die Schaubühne als eine moralische Anstalt (1784) hatte er den großen Einfluß einer guten stehenden Bühne auf den Geist der Nation zu rühmen gewußt: „Nationalgeist eines Volks nenne ich die Aehnlichkeit und Uebereinstimmung seiner Meinungen und Neigungen bei Gegenständen, worüber eine andere Nation anders meint und empfindet. Nur der Schaubühne ist es möglich, diese Uebereinstimmung in einem hohen Grade zu bewirken. — — Wenn in allen unsern Stücken ein Hauptzug herrschte, wenn unsere Dichter unter sich einig werden und einen festen Bund zu diesem Endzweck errichten wollten — wenn strenge Auswahl ihre Arbeiten leitete, ihr Pinsel nur Volksgegenständen sich weihte — mit einem Wort, wenn wir es erlebten, eine Nationalbühne zu haben, so würden wir auch eine Nation. Was kettete Griechenland so fest aneinander? Was zog das Volk so unwiderstehlich zu seiner Bühne? — Nichts anderes als der vaterländische Inhalt der Stücke, der griechische Geist, das große überwältigende Interesse des Staates, der besseren Menschheit, das in demselbigen athmete.“ Gleichwohl hatte jener kosmopolitische Idealismus damals seine Berechtigung. Ein deutsches Volk und Vaterland gab es eben nicht, und die Zustände der einzelnen Vaterländer waren nicht von der Art, daß sie patriotische Begeisterung hätten erwecken können. Es beruht auf der Innerlichkeit des deutschen Geistes, daß gerade von deutschen Denkern und Dichtern die Wiedererweckung des einigenden und belebenden Nationalgefühls in den zerrissenen und erstorbenen Gliedern ihres Volkes ausgehen mußte. Und sie griffen in den Himmel hinauf, um von dort die ewigen Gesetze und Rechte des rein Menschlichen herunterzuholen und mit diesem idealen Inhalte die leeren Formen der Wirklichkeit zu erfüllen und das particularistisch Erstarrte in lebendigen Fluß zu bringen. Als aber die von jenseits des Rheines zuerst so verheißungsvoll erklungene Proclamation der allgemeinen Menschenrechte in das Commandowort des Imperators sich verwandelt hatte und unter dem dröhnenden Schritt seiner Prätorianer alles national eigenthümliche zu Grunde zu gehn drohte, da lernte man die verschiedenen Volksthümlichkeiten wieder schätzen als die Gefäße, in welchen nach Gottes Ordnung das allgemeine Menschliche im Reichthum mannigfaltiger Spiegelungen sich darstellen soll, und da ist Schiller der Prophet der nationalen Erhebung seines Volkes geworden. Der Czeche Wallenstein selbst hat sich bequemen müßen, als ein deutscher Patriot seinen Pappenheimern zu verkündigen:

Seht, ich hab'
Ein Herz; der Jammer dieses deutschen Volks erbarmt mich. — —
Papist und Lutheraner! Keiner will
Dem andern weichen! Jede Hand ist wider
Die andre! Alles ist Partei und nirgends
Ein Richter! Sagt, wo soll das enden? Wer
Den Knäul entwirren, der sich endlos selbst
Vermehrend wächst? — Er muß zerhauen werden.
Ich fühl's, daß ich der Mann des Schicksals bin,
Und hoff's mit eurer Hülfe zu vollführen.

Die Jungfrau von Orleans ruft:

Nichtswürdig ist die Nation, die nicht
Ihr Alles freudig setzt an ihre Ehre.

Der alte Attinghausen mahnt, sich an's theure Vaterland anzuschließen, wo allein die starken Wurzeln unsrer Kraft sind, und in seinem: „Seid einig — einig — einig!“

er das einfach große Programm aufgestellt, an dessen Durchführung unser Volk heute zu arbeiten hat. In den Schlußworten des Reiterliedes aber:

Und setzet ihr nicht das Leben ein,
Nie wird euch das Leben gewonnen sein!

Schiller das große Thema angegeben, welches, da die Hochwachten auf den Bergen kündeten, daß der Tag der Befreiung gekommen sei, vor allen von dem heldenthigen Sohne seines Freundes Körner mit Leyer und Schwert glänzend variirt rden ist. Gewiß, das deutsche Volk hat sich nicht vergriffen, wenn es in wenig stlicher Zeit bei Schillers Gedächtnisfeier gerade um ihn als um das verheißungsle Symbol seiner nationalen Einheit sich geschart hat. — Aehnlich wie ein abstracter smopolitismus dem Patriotismus, trat bei Schiller ein abstracter religiöser Humanus dem positiven Christenthum und besonders der Kirche in ihrer schichtlichen Erscheinung gegenüber. Schon in der Anthologie hatte er usseau als den, „der aus Christen Menschen wirbt," gepriesen, ohne zu bedenken, ; der Begriff der Menschheit als eine innig verbrüderte Familie, ja das Wort nschheit erst hat entstehen können, nachdem das Evangelium den großen Grundproclamirt hatte: „Es ist hier kein Jude noch Grieche, es ist hier kein Knecht h Freier, es ist hier kein Mann noch Weib; denn ihr seid allzumal Einer in Christo;") auch in seinen späteren Schriften begegnen wir immer wieder Aeußerungen, welche gen, wie er von der abstracten Höhe der Vernunftreligion auf die positiven Relinen und auf das Christenthum insbesondere herabschaut, obwohl diese sogenannte rnunftreligion, ebenso wie Nathans weitherzige Toleranz, doch selbst nur auf dem den des Christenthums hat erwachsen können. Aber Schiller hat diesem doch innerl näher gestanden, als er selbst wußte und wollte. Die eben so anspruchslose als richtige Frömmigkeit des elterlichen Hauses hat, eben weil sie ohne prätentiöse und xirte Zudringlichkeit als etwas sich von selbst verstehendes ihm entgegentrat, oder elmehr als die geistige Atmosphäre des Hauses ihn umgab, nicht verfehlt, auf sein emüth einen tiefen und nachhaltigen Eindruck zu machen; und die ernste und einche kirchliche Sitte seiner Heimat, in welcher, vielleicht mehr als irgendwo sonst in eutschland, christliche Frömmigkeit und kirchlicher Sinn noch zur guten Gewohnheit hörte, hat diesen Eindruck nicht gestört. So muß denn selbst in den Räubern, in elchen der junge Most am wildesten die alten Schläuche durchbricht, Spiegelberg rüber ironisiren, wie Deutschland durch die fortschreitende Aufklärung auf dem besten ege sei, dem Spitzbubenklima von Graubündten und Italien demnächst eine glückliche oncurrenz zu bereiten: „Wenn Deutschland so fortmacht, wie es bereits auf dem sten Weg ist, und die Bibel vollends hinausvotirt, wie es die glänzendsten Aspecten t, so kann mit der Zeit auch noch aus Deutschland was gutes kommen;" Rector loser, der ehrwürdige Führer der Kindheit des Dichters, erinnert seinen irdischen rrn mit edler Freimüthigkeit an den Herrn im Himmel, vor welchem kein Ansehen r Person gilt; vor allem aber ist beachtenswerth, wie Franz Moor für seinen praktchen Atheismus bei einem theoretischen Materialismus Rechtfertigung sucht und doch in der Seele eingepflanzten Gedanken an Gott und Ewigkeit und Gericht nicht twegdisputiren kann. Als Schiller in der Dorfkirche zu Weningenjena, „bei verlossenen Thüren, von einem kantischen Theologen (dem Adjunct Schmidt)" getraut rde, da war das nur „ein sehr kurzweiliger Auftritt" für ihn (Brief an Körner m 1. März 1790). Aber seine Ehe hat mehr gehalten, als eine solche kirchliche auung versprach: sie ist von einer geistigen Weihe und sittlichen Würde getragen wesen, wie sie der Verbindung zwischen Mann und Weib erst durch das Christenum mitgetheilt worden ist. Damals hatte übrigens die rationalisirende Aufklärung mal in der Umgebung, in welcher Schiller jetzt lebte, schon bedeutendere Fortschritte macht. Und je mehr er selbst sich philosophisch vertiefte, desto weniger konnte ihm r abstracte Deismus mit seinem Gott, der nur von außen stieß, anstatt die Welt

im Innern zu bewegen, genügen; je mehr ihn bei seinem dichterischen Schaffen das griechische Kunstideal bestimmte, desto mehr mußte ihn die kahle Nüchternheit des protestantischen Cultus abstoßen. Wir begreifen die Stimmung, in welcher er das bekannte Xenion dichtete:

Welche Religion ich bekenne? — Keine von allen,
Die du mir nennst. — „Und warum keine?" — Aus Religion!

Aber wenn darauf hin unsere lichtfreundlichen Freigemeindler sich als die wahren Gesinnungsgenossen Schillers aufzuspielen gedachten, so würde gewiß der Dichter selbst gegen eine solche Vergesellschaftung am energischsten protestirt haben. Denn in der That „aus Religion" hat er mit der christlichen Religion in der Gestalt, welche die damalige Kirche ihr gegeben hatte, sich nicht befreunden können; nicht weil sie ihm zu viel zugemuthet hätte, sondern weil sie ihm zu wenig bot für sein tieferes religiöses Bedürfnis, welches nach einem die Welt und das menschliche Herz und Leben im Innersten ergreifenden und bewegenden und durchdringenden Gott verlangte. Dieses Verlangen, die lebendige Gottheit in die „entgötterte Natur" wieder einkehren zu sehen, hat ihm den Seufzer nach den Göttern Griechenlands ausgepreßt, in welchem man mit Recht nicht sowohl den Wunsch, die alten Heidengötter rehabilitirt zu sehen, als die Sehnsucht nach einem lebendigen Christenthum erkannt hat, in welchem ja Gott die Welt und den Menschen mit ihm selber versöhnt. Einstweilen hat Schiller diese Versöhnung auf seine Weise gesucht, obgleich unbewußt von christlichen Anschauungen dabei geleitet. Er hat in seinen Briefen über die ästhetische Erziehung des Menschen die heidnische Einseitigkeit, welche das Geistige im Natürlichen untergehen läßt, und die jüdische Einseitigkeit, welche durch ein abstractes Gesetz das Natürliche unterdrückt, einander gegenübergestellt und dann durch das, was er ästhetische Erziehung nennt, die Vermittlung gesucht, welche in Wahrheit das Christenthum zwischen jenen beiden Einseitigkeiten geschichtlich hergestellt hat und seinem Princip nach fordert. Daß aber der Zusammenhang seiner Theorie mit den Forderungen des Christenthums ihm selbst nicht verborgen geblieben ist, wird durch das bewiesen, was er am 17. August 1795 an Goethe schreibt: „Ich finde in der christlichen Religion virtualiter die Anlage zu dem Höchsten und Edelsten, und die verschiedenen Erscheinungen derselben im Leben scheinen mir bloß deswegen so widrig und abgeschmackt, weil sie verfehlte Darstellungen dieses Höchsten sind. Hält man sich an den eigentlichen Charakterzug des Christenthums, der es von allen monotheistischen Religionen unterscheidet, so liegt er in nichts anderem, als in der Aufhebung des Gesetzes, des kantischen Imperativs, an dessen Stelle das Christenthum eine freie Neigung gesetzt haben will. Es ist also, in seiner reinen Form, Darstellung schöner Sittlichkeit oder Menschwerdung des Heiligen, und in diesem Sinn die einzige ästhetische Religion." Und wie Schiller sonach wirklich die unvergleichliche Bedeutung des christlichen Princips erkannt hatte, so lernte er auch allmählich den Werth der öffentlichen Religion schätzen und die Nothwendigkeit einer kräftigen Wiedererweckung des kirchlichen Lebens erkennen. Ein Jahr vor seinem Tode (16. Juli 1804) schreibt er an Zeller die denkwürdigen Worte: „Daß es hohe Zeit, etwas für die Kunst zu thun, fühlen wenige; aber daß es mit der Religion so nicht bleiben kann, wie es ist, läßt sich allen begreiflich machen. Und da man sich schämt, selbst Religion zu haben, und für aufgeklärt passiren will, so muß man sehr froh sein, der Religion von der Kunst aus zu Hülfe kommen zu können. — — Berlin hat in den dunkeln Zeiten des Aberglaubens zuerst die Fackel einer vernünftigen Religionsfreiheit angezündet; dies war damals ein Ruhm und ein Bedürfnis. Jetzt in Zeiten des Unglaubens ist ein anderer Ruhm zu erlangen, ohne den ersten einzubüßen; es gebe nun auch die Wärme zu dem Lichte und veredle den Protestantismus, dessen Metropole es einmal zu sein bestimmt ist. Ich wünschte nur auf sechs Wochen ein berlinischer Akademiker zu sein, um einen Beruf zu haben, mich über diese Sache vernehmen zu lassen, aber es fehlt ja dazu nicht an Leuten, und sollte nicht z. B.

chleiermacher der Mann dazu sein?" Es ist erfreulich zu sehen, wie da Schiller irklich den richtigen Mann getroffen hat, welcher berufen war, die von dem Dichter wünschte Neubelebung des Protestantismus zu Stande zu bringen und mit dessen ebenswegen die seinigen sich zwar nie berührt hatten, mit dem er aber doch nach inem ganzen Wesen und Wollen und Wirken so viel verwandtes hatte. Denn wich=ger, als jene einzelnen Zeugnisse von Anerkennung des Christenthums, welche in seinen chriften sich finden, und wichtiger selbst, als das religiöse Pathos, welches seine deutendsten Gedichte aus der letzten Periode, wie das Lied von der Glocke und unter inen Dramen besonders die Jungfrau von Orleans und Maria Stuart, durchdringt, ist r die Beurtheilung seiner Verhältnisse zu dem Christenthum die Betrachtung der gesamm=n Grundrichtung Schillers. Die ästhetische Freiheit, welche er als das letzte Ziel des hristenthums wie der von ihm selbst empfohlenen ästhetischen Erziehung hinstellt, ist doch n Grunde nichts anderes, als die höchste ethische Freiheit, die Freiheit der Kinder ottes, deren Hauptgrundsatz unser Dichter in „Ideal und Leben" mit dem Worte: Nehmt die Gottheit auf in euren Willen" treffend formulirt hat. Aber wegen der ichtung der christlichen Religion auf dieses ethische Ziel hat sie eben Schleiermacher it Recht doch wesentlich den ethischen Religionen zugezählt, d. h. denjenigen, in wel=en alle frommen Regungen als auf ihr letztes Ziel auf einen sittlichen Zweck hin=eisen, welcher, sei es nun an der eigenen Persönlichkeit, sei es in der Außenwelt, urch freie Selbstthätigkeit zu verwirklichen ist; wogegen die ästhetischen Religionen re Befriedigung darin finden, daß sie die Gesammtheit der endlichen Dinge in ihrem esmaligen factischen Bestande als ein durch göttliches Walten wohlgeordnetes Ganze nschauen, so daß auch die freie That des Einzelnen nur unter dem Gesichtspuncte ines jener Gesammtheit durch höhere Ordnung eingefügten Bestandtheiles erscheint. Während nun bei Goethe die Anlage und Neigung, in der vorliegenden Mannigfaltig=keit der Natur und des menschlichen Lebens selbst unmittelbar auch das allgemeine Gesetz zu erkennen und so des von selbst sich darbietenden Schönen sich zu freuen, im Vertrauen, daß das Schöne gewiß auch das Gute sein werde, die natürliche Verwandt=schaft dieses Dichters mit der ästhetischen Religion bethätigt; ist dagegen die ganze Persönlichkeit Schillers darauf gerichtet, nach den Forderungen der Idee seine eigene Individualität und die ihn umgebende Wirklichkeit erst zu gestalten und vor allem das Gute zu schaffen, weil dieses zwar in dem Schönen seine höchste Vollendung findet, m aber zugleich zur unerläßlichen Voraussetzung dient, und so liegt in diesem „Dichter r Idee durch die Macht des Willens" offenbar eine natürliche Prädisposition zur hischen Religion, insbesondere zum Christenthum. In der That ist Schillers ganzes ben beherrscht gewesen von dem Grundsatze, welchen Christus selbst ausgesprochen t in den Worten: „Der Geist ist es, der da lebendig machet, das Fleisch ist kein tze." Den formlosen, todten und spröden Stoff mit der Kraft des Geistes zu be=rrschen, zu beleben und zu durchdringen, hat er als die eigentliche Aufgabe seines ebens und seines Dichtens angesehen. Weil er sich als einen Dichter von Gottes naden fühlte, darum hat er seine Kunst als einen heiligen Beruf geübt und ist r zugleich vor eitler Selbstüberhebung bewahrt geblieben: er wußte, daß auch im Be=reiche der Kunst die Krone der Vollendung ein Geschenk der Gottheit sei, wie er das in dem Gedichte „das Glück" so unübertrefflich schön ausgesprochen hat; und aus eigener Erfahrung hat er vom Christenthum rühmen können:

Religion des Kreuzes, nur du verknüpfest in Einem
Kranze der Demuth und Kraft doppelte Perlen zugleich.

Er war geschickt zum Reiche Gottes; denn er hat niemals seine Hand müßig an den Pflug gelegt, um zurückzusehen, sondern hat vergessen, was dahinten ist und sich ge=streckt nach dem, das da vorn ist, und unablässig nachgejagt dem vorgesteckten Ziele. Mit bewunderungswürdiger Energie hat er einen stets siechenden Körper gezwungen, das Werkzeug eines rastlos arbeitenden Geistes zu werden; und er hat sich im Dienste

seines Berufes verzehrt, so daß wir in guter Zuversicht sein dürfen, es werde ihm das Wort zu gute kommen: „Wer sein Leben findet, der wird es verlieren, und wer sein Leben verlieret um meinetwillen, der wird es finden.“ Wir begreifen, daß ein Mann, wie Friedrich Schlegel, diesen „bleiern moralischen“ Schiller höchst widerwärtig fand; aber wir freuen uns, daß gerade Goethe in rückhaltsloser Anerkennung der imponirenden sittlichen Würde seines großen Genossen diesem das Zeugnis gegeben hat: „Schiller war immer im absoluten Besitz seiner großen Natur. — — Nichts genirt ihn, nichts engt ihn ein, nichts zieht den Flug seiner Gedanken herab; was in ihm von großen Ansichten lebt, geht immer frei heraus ohne Rücksichten und Bedenken. Das war ein rechter Mensch, so sollte man auch sein! Schillern war eben eine Christustendenz eingeboren: er berührte nichts gemeines, ohne es zu veredeln.“ Man wird diesen „rechten Menschen“ nicht um einiger Ketzereien willen richten wollen mit dem Worte: „Wer nicht für mich ist, der ist wider mich“; sondern lieber nach dem andern Worte Christi: „Wer nicht wider mich ist, der ist für mich“, die lebendige Verbindung seines innersten Lebens mit dem Geiste des Christenthums anerkennen und seinen daraus erwachsenden Beruf, wenn er auch als ein Kind seiner Zeit nicht in die volle, reiche Tiefe des Evangeliums hineinsah, doch, namentlich unserer Jugend, ein trefflicher παιδαγωγὸς εἰς Χριστόν zu werden. Ueberhaupt aber ist Schillers Lebensgang, welcher in nicht gerade exceptionellen Verhältnissen verlief, sondern den Dichter in Kämpfe hineinführte, wie sie die meisten Sterblichen zu bestehen haben, und durch diese Kämpfe zum Siege, mehr als der irgend eines andern deutschen Dichters geeignet, als pädagogisches Vorbild zu dienen; und darum schien denn auch eine eingehendere Darstellung desselben hier am Platze zu sein. (Mit edlem Enthusiasmus hat Thomas Carlyle in seinem Leben Schillers, Frankfurt a. M. 1830, unsern Dichter als „das Ideal des vortrefflichsten Sterblichen, der selbst im Nichtmusterhaften das allgemeine Musterbild der Menschheit“ zeige, dargestellt. In Bezug auf Schillers Verhältnis zu Religion und Christenthum vgl. besonders den trefflichen Vortrag von Kleinert: Schillers religiöse Bedeutung, Berlin 1867, und außerdem von den Schillerreden aus dem Jahre 1859 die von Schmid in Stuttgart, S. 10 ff., von Spdow in Berlin, im Schiller-Denkmal, I, S. 28 ff., auch etwa die meinige, aus welcher ich im Vorstehenden manches entlehnt habe, ebendaselbst II, S. 280 ff.)

Bei einem Dichter, welchem die eigene sittliche Läuterung als die unerläßliche Vorbedingung einer edeln Kunst, und wiederum die wahrhaft schöne Kunst als das wirksamste Mittel sittlicher Veredelung galt und welcher darum sein Leben lang an seiner Selbsterziehung zum Menschen wie zum Künstler arbeitete, läßt es sich nicht anders erwarten, als daß auch seine Werke von einer pädagogischen Tendenz im höchsten Sinne werden durchdrungen sein. Diese Tendenz war es, welche ihn vorzugsweise auf die dramatische Poesie hinwies als auf diejenige, die den ausgedehntesten und energischesten Einfluß auf die Menschen ausübt, und welche ihn „die Schaubühne als eine moralische Anstalt“ betrachten ließ. In dem dieser Betrachtung gewidmeten Vortrage (1784) wird unter den allerdings mehr äußerlich rhetorisch, als man es sonst an Schiller gewohnt ist, aneinander gereihten Vortheilen einer guten Bühne auch deren Gewinn für die Erziehung besonders hervorgehoben: „Mit eben so glücklichem Erfolge würden sich von der Schaubühne Irrthümer der Erziehung bekämpfen lassen; das Stück ist noch zu hoffen, wo dieses merkwürdige Thema behandelt wird. Keine Angelegenheit ist dem Staate durch ihre Folgen so wichtig als diese, und doch ist keine so preisgegeben, keine dem Wahne, dem Leichtsinne des Bürgers so uneingeschränkt anvertraut, wie es diese ist. Nur die Schaubühne könnte die unglücklichen Schlachtopfer vernachlässigter Erziehung in rührenden, erschütternden Gemälden an ihm vorüberführen. Hier könnten unsere Väter eigensinnigen Maximen entsagen, unsere Mütter vernünftiger lieben lernen. Falsche Begriffe führen das beste Herz des Erziehers irre; desto schlimmer, wenn sie sich noch mit Methode brüsten und den zarten Schößling

hilanthropinen und Gewächshäusern systematisch zu Grund richten." Freilich hatte er n zwei Jahre vorher in dem Aufsatze „Ueber das gegenwärtige deutsche Theater" geäußert: vor das Publicum für seine Bühne gebildet ist, dürfte wohl schwerlich die Bühne ihr blicum bilden;" aber immer drängt sich bei ihm der Gedanke an die erziehende Kraft Kunst wieder hervor. „Eine Idee, sagt Humboldt (a. a. O. S. 37 f.), mit der iller vorzugsweise gern sich beschäftigte, war die Bildung des rohen Naturmenschen, er ihn annimmt, durch die Kunst, ehe er der Cultur durch Vernunft übergeben den konnte. Prosaisch und dichterisch hat er sie mehrfach ausgeführt. Auch bei den ängen der Civilisation überhaupt, dem Uebergange vom Nomadenleben zum Acker-, bei dem, wie er es so schön ausdrückt, mit der frommen mütterlichen Erde gläu- gestifteten Bund, verweilte seine Phantasie vorzugsweise gern. Was die Mytho- e hierin Verwandtes darbot, hielt er mit Begierde fest; ganz den Spuren der Fabel eu bleibend, bildete er Demeter, die Hauptgestalt in diesem Kreis, indem er sich in r Brust menschliche Gefühle mit göttlichen gatten ließ, zu einer eben so wunder- en, als tief ergreifenden Erscheinung aus. Es war lange ein Lieblingsplan Schillers, erste Gesittung Attika's durch fremde Einwanderungen episch zu behandeln. Das eusische Fest ist an die Stelle dieses unausgeführt gebliebenen Plans getreten." solche Gedichte, welche wir in der idealsten Bedeutung des Wortes pädagogische nen können, haben wir hier zu nennen: vor allen die Künstler, in welchen die ne Kunst einerseits als die freundliche Erzieherin des Menschen erscheint, als das ittel, ihn zur Wahrheit und Sittlichkeit heranzubilden, andererseits aber als die in- ste Vermählung der idealen Gestalt mit der Kraft und Fülle des sinnlichen Stoffes, lche Verbindung das Wesen des Kunstschönen ausmacht, auch als das höchste Ziel ler menschlicher Bildung sich darstellt; dann das Ideal und das Leben, welches Erreichung dieses Zieles vollkommener schöner Menschenbildung in dem Menschen rt, der die Gottheit in seinen eigenen Willen aufgenommen hat; und endlich der paziergang, welcher ein großartiges und reich belebtes Bild aufrollt von der ge- mmten Erziehung des Menschengeschlechts und zeigt, wie dieses aus der unmittelbaren d unbewußten Verbindung mit der Natur zur Cultur sich erhoben, dann zu verderb- her Uebercultur sich verstiegen hat, und nun in der bewußten Rückkehr zu der ver- jnen Mutter das verlorene Gleichgewicht wieder suchen muß. Die pädagogischen danken, welche Schiller in diesen Gedichten in mannigfaltigen Spiegelungen darge- lt hat, hat er nun in den „Briefen über die ästhetische Erziehung des enschen" philosophisch begründet und zu einem ordentlichen System entwickelt, wel- n wir hier eine eingehendere Betrachtung zu widmen haben.

Es sind diese Briefe, welche 1795 in den Horen zuerst veröffentlicht wurden, ur- ünglich an den Herzog von Holstein-Augustenburg geschrieben, ein schönes Zeichen er Dankbarkeit für des Herzogs großherzige Unterstützung, und ihrem ersten Theile ch, vom 1.—9. Briefe, während des Besuchs des Dichters in seiner schwäbischen imat 1793 und 1794 und unter dem unverkennbaren Einflusse seines Umgangs t Dannecker verfaßt, während die beiden folgenden Theile, vom 10.—16. und vom .—27. Briefe, die Spuren der Anregung, welche Schiller in seinem neuen Freund- jaftsbunde mit Goethe empfieng, deutlich an sich tragen. Seinen Begriff von Erzie- ung drückt der Dichter, mit ausdrücklicher Beziehung auf „seines Freundes Fichte" orlesungen über die Bestimmung des Gelehrten, in den Worten aus: „Jeder ividuelle Mensch trägt, der Anlage und Bestimmung nach, einen inen idealischen Menschen in sich, mit dessen unveränderlicher Ein- eit in allen seinen Abwechslungen übereinzustimmen die große Auf- be seines Daseins ist." Dieser reine Mensch, der sich, mehr oder weniger deut-), in jedem Subject zu erkennen giebt, wird repräsentirt durch den Staat, die objec- e und gleichsam kanonische Form, in der sich die Mannigfaltigkeit der Subjecte zu einigen trachtet: in der staatlichen Gemeinschaft tritt der Mensch aus seiner natür-

lichen Vereinzelung und Willkür in den Dienst allgemeiner Ideen und Gesetze, und zwar fängt die Natur mit dem Menschen nicht besser an, als mit ihren übrigen Werken: sie handelt für ihn, wo er als freie Intelligenz noch nicht selbst handeln kann; sie läßt, zuerst ihm selbst noch unbewußt, den in ihm liegenden Zug nach einer gesetzlichen Gemeinschaft wirken. Er kommt zu sich aus seinem sinnlichen Schlummer, blickt um sich her und findet sich — in dem Staate. Der Zwang der Bedürfnisse warf ihn hinein, ehe er in seiner Freiheit diesen Stand wählen konnte; die Noth richtete denselben nach bloßen Naturgesetzen ein, ehe er es nach Vernunftgesetzen konnte. Aber mit diesem Nothstaate, der nur aus seiner Naturbestimmung hervorgegangen ist, kann er als moralische Person nicht zufrieden sein: das allgemeine Gesetz, dem er unbewußt gedient hat, muß er mit heller Einsicht und freiem Entschluß zur bestimmenden Kraft seines Willens machen, der Nothstaat muß zum Vernunftstaate erhoben werden. Dieser aber setzt Bürger voraus, welche durch ihre geistige und sittliche Entwicklung gehörig darauf vorbereitet sind, daß sie dem höheren Gesetze mit Freiheit dienen. Der Versuch, den Vernunftstaat herzustellen, bevor diese Voraussetzung erfüllt ist, wird einerseits die rohe Kraft der Masse, weil sie den Zwang des Gesetzes nicht mehr fühlt, in Verwilderung zurückfallen lassen und andererseits zeigen, daß die Gebildeten, welche das Ideal des Staates zwar kennen, dennoch, weil mit der Entwicklung ihrer Intelligenz die ihrer sittlichen Kraft nicht gleichen Schritt hält, nicht im Stande sind, ihr Ideal zur Herrschaft zu bringen: der voreilige Versuch wird mit Schwärmerei beginnen und mit Barbarei endigen. Als traurige Illustration für diesen Satz benutzte Schiller die Ereignisse der französischen Revolution, unter deren noch frischen Eindrücken er schrieb: „Das Gebäude des Naturstaates wankt, seine mürben Fundamente weichen und eine physische Möglichkeit scheint gegeben, das Gesetz auf den Thron zu stellen, den Menschen endlich als Selbstzweck zu ehren und wahre Freiheit zur Grundlage der politischen Verbindung zu machen. Vergebliche Hoffnung! Die moralische Möglichkeit fehlt und der freigebige Augenblick findet ein unempfängliches Geschlecht. Die losgebundene Gesellschaft, anstatt aufwärts in das organische Leben zu eilen, fällt in das Elementarreich zurück. Auf der andern Seite geben uns die civilisirten Classen den noch widrigeren Anblick der Schlaffheit und einer Depravation des Charakters, die desto mehr empört, weil die Cultur selbst ihre Quelle ist.“ Aber im Alterthum hat es ein Volk gegeben, gegen dessen Natur uns der Ruhm der Ausbildung und Verfeinerung, den wir mit Recht gegen jede andere bloße Natur geltend machen, nicht zu statten kommt, weil seine Natur sich mit allen Reizen der Kunst und mit aller Würde der Weisheit vermählte, ohne doch, wie die unsrige, das Opfer derselben zu sein. Und dieses Volk ist das griechische. „Die Griechen beschämen uns nicht bloß durch eine Simplicität, die unserm Zeitalter fremd ist; sie sind zugleich unsere Nebenbuhler, ja oft unsere Muster in den nämlichen Vorzügen, mit denen wir uns über die Naturwidrigkeit unserer Sitten zu trösten pflegen. Zugleich voll Form und voll Fülle, zugleich philosophirend und bildend, zugleich zart und energisch sehen wir sie die Jugend der Phantasie mit der Männlichkeit der Vernunft in einer herrlichen Menschheit vereinigen.“ „Ich verkenne nicht, sagt Schiller, die Vorzüge, welche das gegenwärtige Geschlecht, als Einheit betrachtet und auf der Wage des Verstandes, vor dem besten in der Vorwelt behauptet; aber in geschlossenen Gliedern muß es den Wettkampf beginnen und das Ganze mit dem Ganzen sich messen. Welcher einzelne Neuere tritt heraus, Mann gegen Mann mit dem einzelnen Athenienser um den Preis der Menschheit zu streiten?“ Dieser Vorzug des griechischen Volkes beruht nun aber darauf, daß seine Bildung eine ästhetische gewesen ist. Denn diese ist im Stande, von dem physischen Charakter die Willkür und von dem moralischen die Freiheit abzusondern, den ersten mit Gesetzen übereinstimmend und den letzten von Eindrücken abhängig zu machen, jenen von der Materie etwas weiter zu entfernen und diesen ihr um etwas näher zu bringen und so einen dritten Charakter zu erzeugen, der, mit jenen beiden verwandt,

von der Herrschaft bloßer Kräfte zu der Herrschaft der Gesetze einen Uebergang bahnt und so, ohne den moralischen Charakter an seiner Entwicklung zu verhindern, vielmehr zu einem sinnlichen Pfand der unsichtbaren Sittlichkeit dient. So entsteht die Totalität des Charakters, welche bei einem Volke gefunden werden muß, wenn es fähig und würdig sein soll, den Staat der Noth mit dem Staat der Freiheit zu vertauschen. Die schöne Kunst ist das Werkzeug, welches, vom Staate selbst nicht hergegeben, auch unter den Einflüssen einer barbarischen Staatsverfassung den Charakter veredeln kann, und ihre unsterblichen Muster eröffnen Bildungsquellen, die sich bei aller politischen Verderbnis rein und lauter erhalten. Die schöne Kunst also muß benutzt werden, um die Menschen zur Erreichung ihrer Bestimmung fähig zu machen. „Der Ernst deiner Grundsätze wird sie von dir scheuchen, aber im Spiele ertragen sie sie noch; ihr Geschmack ist keuscher als ihr Herz, und hier mußt du den scheuen Flüchtling ergreifen. Ihre Maximen wirst du umsonst bestürmen, ihre Thaten umsonst verdammen, aber an ihrem Müßiggange kannst du deine bildende Hand versuchen. Verjage die Willkür, die Frivolität, die Rohigkeit aus ihren Vergnügungen, so wirst du sie unvermerkt auch aus ihren Handlungen, endlich aus ihren Gesinnungen verbannen. Wo du sie findest, umgieb sie mit edlen, mit großen, mit geistreichen Formen, schließe sie ringsum mit den Symbolen des Vortrefflichen ein, bis der Schein die Wirklichkeit und die Kunst die Natur überwindet."

Nachdem Schiller in dem mit diesen Worten schließenden ersten Theil seiner Schrift deren Grundgedanken und Tendenz dargelegt und aus der Geschichte der Menschheit erläutert hat, giebt er im zweiten für seinen Satz, daß die schöne Cultur die Fähigkeit besitze, den entgegengesetzten Abwegen der Rohigkeit und der Erschlaffung, auf welchen der Mensch von seiner Bestimmung sich entfernen kann, zu begegnen, die philosophische Begründung. Wenn die Abstraction so hoch, als sie immer kann, hinaufsteigt, so gelangt sie zu zwei letzten Begriffen, bei welchen sie stille stehen und ihre Grenzen bekennen muß. Sie unterscheidet in dem Menschen etwas, das bleibt, und etwas, das sich unaufhörlich verändert. Das Bleibende nennt sie seine Person, das Wechselnde seinen Zustand. Person und Zustand, das Selbst und seine Bestimmungen, die wir uns in dem nothwendigen Wesen als eins und dasselbe denken, sind ewig zwei in dem endlichen. Die Materie der Thätigkeit oder die Realität, welche die höchste Intelligenz aus sich selber schöpft, muß der Mensch erst empfangen; und zwar empfängt er dieselbe als etwas außer ihm befindliches im Raume und als etwas in ihm wechselndes in der Zeit auf dem Wege der Warnehmung. Diesen in ihm wechselnden Stoff begleitet sein niemals wechselndes Ich. Nur indem er sich verändert, existirt er; nur indem er unveränderlich bleibt, existirt er. Der Mensch, vorgestellt in seiner Vollendung, wäre demnach die beharrliche Einheit, die in den Fluten der Veränderung ewig dieselbe bleibt. Hieraus fließen nun zwei entgegengesetzte Anforderungen an den Menschen, die zwei Fundamentalgesetze der sinnlich vernünftigen Natur. Das erste bringt auf absolute Realität: er soll alles zur Welt machen, was bloße Form ist, und alle seine Anlagen zur Erscheinung bringen; das zweite bringt auf absolute Formalität: er soll alles in sich vertilgen, was bloß Welt ist und Uebereinstimmung in alle seine Veränderungen bringen; mit andern Worten: er soll alles Innere veräußern und alles Aeußere formen. Dieser doppelten Aufgabe nun, das Nothwendige in uns zur Wirklichkeit zu bringen und das Wirkliche außer uns dem Gesetz der Nothwendigkeit zu unterwerfen, entsprechen zwei entgegengesetzte Grundtriebe des Menschen. Der sinnliche Trieb geht aus von dem physischen Dasein des Menschen und ist beschäftigt, ihn in die Schranken der Zeit zu setzen und zur Materie zu machen, d. h. seinen Zustand in der Zeit zu verändern und ihn diesen Zustand empfinden zu lassen. Der Formtrieb dagegen geht aus von dem absoluten Dasein des Menschen oder von seiner vernünftigen Natur und ist bestrebt, ihn in Freiheit zu setzen, Harmonie in die Verschiedenheit seines Erscheinens zu bringen und bei

allem Wechsel des Zustandes seine Person zu behaupten. Wo der sinnliche Trieb ausschließend wirkt, da ist nothwendig die höchste Begrenzung vorhanden; der Mensch ist in diesem Zustande nichts als eine Größeneinheit, ein erfüllter Moment der Zeit — oder vielmehr, er ist nicht, denn seine Persönlichkeit ist so lange aufgehoben, als ihn die Empfindung beherrscht und die Zeit mit sich fortreißt. Wo dagegen der Formtrieb die Herrschaft führt, da ist die höchste Erweiterung des Sinnes, da verschwinden alle Schranken, da hat sich der Mensch aus einer Größeneinheit, auf welche der dürftige Sinn ihn beschränkte, zu einer Ideeneinheit erhoben, die das ganze Reich der Erscheinungen unter sich faßt. Wir sind bei dieser Operation nicht mehr in der Zeit, sondern die Zeit ist in uns mit ihrer ganzen nie endenden Reihe. Wir sind nicht mehr Individuen, sondern Gattung; das Urtheil aller Geister ist durch das unsrige ausgesprochen: wenn der sinnliche Trieb nur *Fälle* macht, so giebt der Formtrieb *Gesetze*. Obwohl nun diese beiden Triebe von entgegengesetzter Tendenz sind, so sind sie doch nicht zu nothwendigem Widerstreite bestimmt, da sie nicht in denselben Objecten sich begegnen sollen. Der sinnliche Trieb fordert zwar Veränderung; aber er fordert nicht, daß sie auch auf die Person und ihr Gebiet sich erstrecke, daß ein Wechsel der Grundsätze sei. Der Formtrieb dringt auf Einheit und Beharrlichkeit hin; aber er will nicht, daß mit der Person sich auch der Zustand fixire, daß Identität der Empfindung sei. Sobald man einen ursprünglichen, mithin nothwendigen Antagonismus beider Triebe behauptet, so ist freilich kein anderes Mittel, die Einheit im Menschen zu erhalten, als daß man den sinnlichen Trieb dem vernünftigen unbedingt unterordnet. Aber es ist klar, wie Schiller wenigstens gegen den Buchstaben des kantischen Systems und unter Berufung auf Fichte's Wissenschaftslehre monirt, daß auf diese Weise nur Einförmigkeit und keine Harmonie entstehen kann, die vielmehr nur durch eine Wechselwirkung zustande kommen kann, in welcher die Form von der Materie, die Materie aber auch von der Form respectirt wird. Aber der Widerstreit beider Triebe ist in Wahrheit kein in ihrer Natur ursprünglich begründeter, sondern er ist erst geworden durch eine freie Uebertretung der Natur, indem sie sich selbst missverstehen und ihre Sphären verwirren, nicht allein die Sinnlichkeit das Gebiet der Vernunft verletzt, sondern auch diese im Gebiete der Empfindung unberechtigte Ansprüche erhebt. An diese Sätze schließt nun Schiller eine Reihe von Bemerkungen an, welche von der Tiefe, Umsicht und Feinsinnigkeit seiner psychologischen und ethischen Auffassung das glänzendste Zeugnis geben und zugleich in pädagogischer Beziehung alle Beachtung verdienen. Der schlimme Einfluß einer überwiegenden Sensualität auf unser Denken und Handeln fällt jedermann leicht in die Augen; aber eben so häufig und eben so wichtig ist der Schaden einer der Anschauung und Empfindung vorgreifenden Denk- und Willenskraft. So ist „eine der vornehmsten Ursachen, warum unsere Naturwissenschaften so langsame Schritte machen, offenbar der allgemeine und kaum bezwingbare Hang zu teleologischen Urtheilen, bei welchen sich, sobald sie constitutiv gebraucht werden, das bestimmende Vermögen dem empfangenden unterschiebt. Die Natur mag unsere Organe noch so nachdrücklich und noch so vielfach berühren — alle ihre Mannigfaltigkeit ist verloren für uns, weil wir nichts in ihr suchen, als was wir in sie hineingelegt haben; weil wir ihr nicht erlauben, sich *gegen uns herein* zu bewegen, sondern vielmehr mit ungeduldig vorgreifender Vernunft *gegen sie hinaus* streben. — — Dieses voreilige Streben nach Harmonie, ehe man die einzelnen Laute beisammen hat, die sie ausmachen sollen, diese gewaltthätige Usurpation der Denkkraft in einem Gebiete, wo sie nicht unbedingt zu gebieten hat, ist der Grund der Unfruchtbarkeit so vieler denkenden Köpfe für das Beste der Wissenschaft, und es ist schwer zu sagen, ob die Sinnlichkeit, welche keine Form annimmt, oder die Vernunft, welche keinen Inhalt abwartet, der Erweiterung unserer Kenntnisse mehr geschadet haben. Eben so schwer dürfte es zu bestimmen sein, ob unsere praktische Philanthropie mehr durch die Heftigkeit unserer Begierden oder durch die Rigidität unserer Grundsätze, mehr durch

den Egoism unserer Sinne oder durch den Egoism unserer Vernunft gestört und erkältet wird. Um uns zu theilnehmenden, hülfreichen, thätigen Menschen zu machen, müßen sich Gefühl und Charakter mit einander vereinigen, so wie, um uns Erfahrung zu verschaffen, Offenheit des Sinnes mit Energie des Verstandes zusammentreffen muß. — — Es ist ein sehr verderblicher Misbrauch, der von dem Ideal der Vollkommenheit gemacht wird, wenn man es bei Beurtheilung anderer Menschen und in den Fällen, wo man für sie wirken soll, in seiner ganzen Strenge zum Grunde legt. Jenes wird zur Schwärmerei, dieses zur Härte und zur Kaltsinnigkeit führen. Man macht sich freilich seine gesellschaftlichen Pflichten ungemein leicht, wenn man dem wirklichen Menschen, der unsere Hülfe auffordert, in Gedanken den Ideal-Menschen unterschiebt, der sich wahrscheinlich selbst helfen könnte. Strenge gegen sich selbst, mit Weichheit gegen andere verbunden, macht den wahrhaft vortrefflichen Charakter aus. Aber meistens wird der gegen andere weiche Mensch es auch gegen sich selbst, und der gegen sich selbst strenge es auch gegen andere sein; weich gegen sich und streng gegen andere ist der verächtlichste Charakter." Nach diesem allem kann man es als Aufgabe der Cultur bezeichnen, einem jeden jener beiden Triebe seine Grenzen zu sichern: sie ist beiden eine gleiche Gerechtigkeit schuldig und hat nicht bloß den vernünftigen Trieb gegen den sinnlichen, sondern auch diesen gegen jenen zu behaupten. Nur dadurch führt sie den Menschen der Idee seiner Menschheit entgegen, nach welcher er weder auf Kosten seiner Realität nach Form, noch auf Kosten der Form nach Realität streben, vielmehr das absolute Sein durch ein bestimmtes und das bestimmte Sein durch ein unendliches suchen, empfinden soll, weil er sich bewußt ist, und sich bewußt sein soll, weil er empfindet. Dieser aus einer solchen Wechselwirkung beider Triebe hervorgehenden Totalität seines Wesens, seiner Menschheit im vollen Sinne, kann aber der Mensch nicht froh werden, so lange er nur einen dieser beiden Triebe ausschließend oder nur einen nach dem andern befriedigt. Dazu ist vielmehr nöthig, daß er zugleich seiner Freiheit sich bewußt wird und sein Dasein empfindet, zugleich sich als Materie fühlt und als Geist kennen lernt, und der Gegenstand, welcher ihm eine solche vollständige Anschauung seiner Menschheit verschafft, muß ihm ein Symbol seiner ausgeführten Bestimmung werden. Dieser Totalanschauung seines Wesens entspricht nun ein neuer Trieb, welchen Schiller den Spieltrieb nennt, weil er nicht, wie die beiden andern Triebe, auf ein praktisches Verhalten gerichtet ist, weder wie der sinnliche bestimmt werden, noch wie der Formtrieb selbst bestimmen will, sondern bestrebt ist, so zu empfangen, wie die freie Selbstthätigkeit hervorgebracht hätte, und so hervorzubringen, wie der Sinn zu empfangen trachtet. Indem also der Spieltrieb den Sinn die Gesetze der Vernunft und die Vernunft die Gesetze der Natur nicht als äußere Nöthigung empfinden läßt, erhebt er den Menschen aus dem Bereiche des Zwanges der äußeren Nothwendigkeit sowohl wie der blinden Zufälligkeit in das Bereich des freien Spiels im höchsten Sinne, in welchem er allein ganz Mensch ist in voller Bedeutung des Wortes. Der Spieltrieb bringt Form in die Materie und Materie in die Form und versöhnt so den sinnlichen Trieb und den Formtrieb. Da nun der sinnliche Trieb das Leben, der Formtrieb aber die Gestalt zum Gegenstande hat, so kann man den Gegenstand, in welchem der Spieltrieb sich befriedigt, als lebende Gestalt bezeichnen. Und in der lebenden Gestalt findet der Begriff der Schönheit seine Verwirklichung, in welcher Natur und Geist, Materie und Form sich wechselsweise durchdringen und das Sinnliche geistig belebt ist. Das vollkommene Gleichgewicht der Realität und der Form, in welchem das höchste Ideal des Schönen zu suchen ist, kann freilich von der Wirklichkeit nie ganz erreicht werden, vielmehr wird hier immer ein Uebergewicht des einen Elements über das andere übrig bleiben. Von der Schönheit in der Idee würde stets zugleich eine auflösende und eine anspannende Wirkung zu erwarten sein: eine auflösende, um sowohl

den sinnlichen Trieb als den Formtrieb in ihren Grenzen zu halten; eine anspannende, um beide in ihrer Kraft zu erhalten. In der Wirklichkeit aber scheidet sich die Schönheit in eine schmelzende und in eine energische Schönheit. Die energische Schönheit kann den Menschen eben so wenig vor einem gewißen Ueberrest von Wildheit und Härte bewahren, als ihn die schmelzende vor einem gewißen Grade der Weichlichkeit und Entnervung schützt. Denn, da die Wirkung der erstern ist, das Gemüth sowohl im Physischen als im Moralischen anzuspannen und seine Schnellkraft zu vermehren, so geschieht es nur gar zu leicht, daß der Widerstand des Temperaments und Charakters die Empfänglichkeit für Eindrücke mindert, daß auch die zärtere Humanität eine Unterdrückung erfährt, die nur die rohe Natur treffen sollte, und daß die rohe Natur an einem Kraftgewinn Theil nimmt, der nur der freien Person gelten sollte; daher findet man in den Zeitaltern der Kraft und der Fülle das wahrhaft Große der Vorstellung mit dem Gigantesken und Abenteuerlichen und das Erhabene der Gesinnung mit den schauderhaftesten Ausbrüchen der Leidenschaft gepaart; daher wird man in den Zeitaltern der Regel und der Form die Natur eben so oft unterdrückt als beherrscht, ebenso oft beleidigt als übertroffen finden. Und weil die Wirkung der schmelzenden Schönheit ist, das Gemüth im Moralischen wie im Physischen aufzulösen, so begegnet es uns eben so leicht, daß mit der Gewalt der Begierden auch die Energie der Gefühle erstickt wird, und daß auch der Charakter einen Kraftverlust theilt, der nur die Leidenschaft treffen sollte; daher wird man in den sogenannten verfeinerten Weltaltern Weichheit nicht selten in Weichlichkeit, Fläche in Flachheit, Correctheit in Leerheit, Liberalität in Willkürlichkeit, Leichtigkeit in Frivolität, Ruhe in Apathie ausarten und die verächtlichste Caricatur zunächst an die herrlichste Menschheit grenzen sehen. Für den Menschen unter dem Zwange entweder der Materie oder der Formen ist also die schmelzende Schönheit Bedürfnis; denn von Größe und Kraft ist er längst gerührt, ehe er für Harmonie und Grazie anfängt empfindlich zu werden. Für den Menschen unter der Indulgenz des Geschmacks ist die energische Schönheit Bedürfnis; denn nur allzugern verscherzt er im Stand der Verfeinerung eine Kraft, die er aus dem Stand der Wildheit herüberbrachte."

Den Inhalt des erst 1795 verfaßten dritten Theils giebt Schiller selbst am Schlusse des zweiten mit den Worten an: „Ich werde im Fortgange meiner Untersuchungen den Weg, den die Natur in ästhetischer Hinsicht mit dem Menschen einschlägt, auch zu dem meinigen machen und mich von den Arten der Schönheit zu dem Gattungsbegriff derselben erheben. Ich werde die Wirkungen der schmelzenden Schönheit an dem angespannten und die Wirkungen der energischen an dem abgespannten prüfen, um zuletzt beide entgegengesetzten Arten der Schönheit in der Einheit des Ideal-Schönen auszulöschen, so wie jene zwei entgegengesetzten Formen der Menschheit in der Einheit des Idealmenschen untergehen." Nach diesen Worten ist es nicht etwa, wie K. Fischer meint, dem Dichter nur wider Wissen und Willen begegnet, daß er die Schönheit zuerst als Bildungsmittel und dann wieder als höchstes Bildungsideal behandelt; sondern mit eben so klarem Bewußtsein als gutem Grunde hat er hier wie in den „Künstlern" die ästhetische Bildung zuerst als Vorstufe und dann als die verklärende Vollendung der moralischen dargestellt. Das Wichtigste in diesem dritten Theile ist nun aber die Art, wie Schiller den Beweis und die Bedeutung der Schönheit, welche im Bisherigen erforscht und festgestellt worden sind, zu dem persönlichen Verhalten des Menschen in Beziehung setzt und so ihren pädagogischen Einfluß nachweist. Sind in dem Menschen selbst Materie und Form, Empfänglichkeit und Selbstthätigkeit, Trieb und Vernunft, Empfindung und Denken, sinnliche Erscheinung und Idee harmonisch verbunden, so befindet er sich in einem ästhetischen Zustande. Diesen herzustellen ist der Zweck der ästhetischen Erziehung und das Hauptmittel, dessen sie sich zu diesem Zwecke bedienen kann, ist eben die belebte Gestalt, welche in den Er-

ugniſſen der wahrhaft ſchönen Kunſt ſich ihr darbietet. Im äſthetiſchen Zuſtande
t der Menſch frei von dem Zwange, welchem ihn jede ausſchließende Herrſchaft eines
iner beiden Grundtriebe unterwirft. Durch die Schönheit wird der ſinnliche Menſch
r Form und zum Denken geleitet, durch die Schönheit wird der geiſtige Menſch zur
Materie zurückgeführt und der Sinnenwelt wieder gegeben. So wird er in einen
ittleren Zuſtand verſetzt, in welchem Vernunft und Sinnlichkeit zugleich thätig ſind,
en deswegen aber ſelbſt ihre beſtimmende Gewalt paralyſiren und eine freie Stim-
mung in ihm hervorbringen, in welcher er, ohne auf einen beſtimmten äußeren Zweck
erichtet zu ſein, befähigt und aufgelegt iſt, alles zu thun, was ſeine höchſte Beſtim-
mung von ihm fordert. Wenn der Begriff der in ſich ſelbſt befriedigten Schönheit
lles lehrhafte und tendenziöſe von ihr ausſchließt, und wenn daher die äſthetiſche
Stimmung des Gemüthes in einer Rückſicht als Null betrachtet werden muß, ſobald
nan nämlich ſein Augenmerk auf einzelne und beſtimmte Wirkungen richtet, ſo iſt ſie
n anderer Rückſicht wieder als ein Zuſtand der höchſten Realität anzuſehen, inſofern
man dabei auf die Abweſenheit aller Schranken und auf die Summe der Kräfte ach-
tet, die in derſelben gemeinſchaftlich thätig ſind: von dieſem Geſichtspuncte aus kann
man den äſthetiſchen Zuſtand für den fruchtbarſten in Rückſicht auf Erkenntnis und
Moralität erklären. Eben deswegen, weil die äſthetiſche Stimmung keine einzelne
Function der Menſchheit ausſchließend in Schutz nimmt, ſo iſt ſie einer jeden ohne
Unterſchied günſtig, und ſie begünſtigt ja nur deswegen keine einzelne vorzugsweiſe,
weil ſie der Grund der Möglichkeit von allen iſt. Alle anderen Uebungen geben dem
Gemüth irgend ein beſonderes Geſchick, aber ſetzen ihm dafür auch eine beſondere
Grenze; die äſthetiſche allein führt zum Unbegrenzten. Jeder andere Zuſtand, in den
wir kommen können, weiſt uns auf einen vorhergehenden zurück und bedarf zu ſeiner
Auflöſung eines folgenden; nur der äſthetiſche iſt ein Ganzes in ſich ſelbſt, da er alle
Bedingungen ſeines Urſprungs und ſeiner Fortdauer in ſich vereinigt. Hier allein
fühlen wir uns wie aus der Zeit geriſſen, und unſere Menſchheit äußert ſich mit einer
Reinheit und Integrität, als hätte ſie von der Einwirkung äußerer Kräfte noch
keinen Abbruch erfahren. Es iſt alſo nicht bloß poetiſch erlaubt, ſondern auch philo-
ſophiſch richtig, wenn man die Schönheit unſere zweite Schöpferin nennt,
weil ſie uns die Freiheit zu ſein, was wir ſein ſollen, vollſtändig zu-
rückgiebt. Darauf beruht denn zunächſt die Bedeutung der Schönheit als des wich-
tigſten Culturmittels: es giebt keinen andern Weg, den ſinnlichen Menſchen ver-
nünftig zu machen, als daß man denſelben zuvor äſthetiſch macht. Durch die äſthetiſche
Gemüthsſtimmung wird die Selbſtthätigkeit der Vernunft ſchon auf dem Felde der
Sinnlichkeit eröffnet, die Macht der Empfindung ſchon innerhalb ihrer eigenen Grenzen
gebrochen und der phyſiſche Menſch ſo weit veredelt, daß nunmehr der geiſtige ſich
nach Geſetzen der Freiheit aus denſelben bloß zu entwickeln braucht. Iſt der Menſch
erſt in den äſthetiſchen Zuſtand verſetzt, ſo darf man ihm, um ihn zur Einſicht und
großen Geſinnungen zu führen, weiter nichts als richtige Anläſſe geben. Aber die
Schönheit iſt nicht allein das Mittel, den moraliſchen Zuſtand herbeizuführen: ſie iſt
zugleich das Ziel, in welchem dieſer ſeine höchſte Vollendung findet.
Dem äußerlichen Pflichtgebot bleibt die ihm innerlich widerſtrebende Natur unüberwunden
gegenüberſtehen. Zur ſittlichen Vollkommenheit aber gehört, daß der Menſch auf dem
Felde des phyſiſchen Lebens ſchon ſein moraliſches anfange, noch in ſeinem Leiden
ſeine Selbſtthätigkeit, noch innerhalb ſeiner ſinnlichen Schranken ſeine Vernunftfreiheit
beginne. Schon ſeinen Neigungen muß er das Geſetz ſeines Willens auflegen; er
muß den Krieg gegen die Materie in ihre eigene Grenze ſpielen, damit er es über-
haben ſei, auf dem heiligen Boden der Freiheit gegen dieſen furchtbaren Feind zu
fechten; er muß lernen edler begehren, damit er nicht nöthig habe erhaben zu
wollen. Dieſes wird geleiſtet durch die äſthetiſche Cultur, welche alles das, worüber
weder Naturgeſetze die menſchliche Willkür binden, noch Vernunftgeſetze, Geſetzen der

Schönheit unterwirft, und in der Form, die sie dem äußern Leben giebt, schon das innere eröffnet. Die Schönheit ist zwar *Gegenstand* für uns, weil die Reflexion die Bedingung ist, unter der wir eine Empfindung von ihr haben; zugleich aber ist sie ein *Zustand unseres Subjects*, weil das Gefühl die Bedingung ist, unter welcher wir eine Vorstellung von ihr haben. Sie ist also zwar Form, weil wir sie betrachten, zugleich aber ist sie Leben, weil wir sie fühlen. Mit *einem* Wort: sie ist zugleich unser Zustand und unsere That. Und eben weil sie dieses beides zugleich ist, so dient sie uns zu einem siegenden Beweis, daß das Leiden die Thätigkeit, daß die Materie die Form, daß die Beschränkung die Unendlichkeit keineswegs ausschließe, daß mithin durch die nothwendige physische Abhängigkeit des Menschen seine moralische Freiheit keineswegs aufgehoben werde; denn sie zeigt das Zusammenbestehen und die Wechselwirkung der sinnlichen und geistigen Natur. Da bei dem Genuß der Schönheit oder der ästhetischen *Einheit* eine wirkliche *Vereinigung* und Auswechslung der Materie mit der Form und des Leidens mit der Thätigkeit vor sich geht, so ist eben dadurch die *Vereinbarkeit* beider Naturen, die Ausführbarkeit des Unendlichen in der Endlichkeit, mithin die Möglichkeit der erhabensten Menschheit bewiesen. — Von der Betrachtung der ästhetischen Bildung des einzelnen Menschen erhebt sich der Dichter schließlich zu einem freien und großartigen Hinausblick auf das Ideal der unter dem Gesetze der Schönheit lebenden Gesellschaft oder des *ästhetischen Staates*. Wenn in dem dynamischen Staat der Rechte der Mensch dem Menschen als Kraft begegnet und sein Wirken beschränkt — wenn er sich ihm in dem ethischen Staat der Pflichten mit der Majestät des Gesetzes entgegenstellt und sein Wollen fesselt, so darf er ihm im Kreise des schönen Umgangs, in dem ästhetischen Staat, nur als Gestalt erscheinen, nur als Object des freien Spiels gegenüberstehen. Freiheit zu geben durch Freiheit ist das Grundgesetz dieses Reichs: der dynamische Staat kann die Gesellschaft bloß möglich machen, indem er Natur durch Natur bezähmt; der ethische Staat kann sie bloß (moralisch) nothwendig machen, indem er den einzelnen Willen dem allgemeinen unterwirft; der ästhetische Staat allein kann sie wirklich machen, weil er den Willen des Ganzen durch die Natur des Individuums vollzieht. Wenn schon das Bedürfnis den Menschen in die Gesellschaft nöthigt und die Vernunft gesellige Grundsätze in ihn pflanzt, so kann die Schönheit allein ihm einen geselligen Charakter ertheilen. Der Geschmack allein bringt Harmonie in die Gesellschaft, weil er Harmonie in dem Individuum stiftet. Alle anderen Formen der Vorstellung trennen den Menschen, weil sie sich ausschließend entweder auf den sinnlichen oder auf den geistigen Theil seines Wesens gründen; nur die schöne Vorstellung macht ein Ganzes aus ihm, weil seine beiden Naturen dazu zusammenstimmen müßen. Alle andern Formen der Mittheilung trennen die Gesellschaft, weil sie sich ausschließend entweder auf die Privatempfänglichkeit oder auf die Privatfertigkeit der einzelnen Glieder, also auf das Unterscheidende zwischen Menschen und Menschen beziehen; nur die schöne Mittheilung vereinigt die Gesellschaft, weil sie sich auf das Gemeinsame aller bezieht. Die Freuden der Sinne genießen wir bloß als Individuum, ohne daß die Gattung, die in uns wohnt, daran Antheil nähme. Die Freuden der Erkenntnis genießen wir bloß als Gattung und indem wir jede Spur des Individuums sorgfältig aus unserm Urtheil entfernen. Das Schöne allein genießen wir als Individuum und als Gattung zugleich, d. h. als Repräsentanten der Gattung. Die Schönheit allein beglückt alle Welt, und jedes Wesen vergißt seiner Schranken, so lang es ihren Zauber erfährt. Kein Vorzug, keine Alleinherrschaft wird geduldet, soweit der Geschmack regiert und das Reich des schönen Scheins sich verbreitet. Dieses Reich erstreckt sich aufwärts, bis wo die Vernunft mit unbedingter Nothwendigkeit herrscht und alle Materie aufhört; es erstreckt sich niederwärts, bis wo der Naturtrieb mit blinder Nothwendigkeit waltet und die Form noch nicht anfängt; ja selbst auf diesen äußersten Grenzen, wo die gesetzgebende Macht ihm genommen ist, läßt sich der Geschmack doch die vollziehende nicht entreißen. Die

ngesellige Begierde muß ihrer Selbstsucht entsagen und das Angenehme, welches sonst ur die Sinne lockt, das Netz der Anmuth auch über die Geister auswerfen. Der othwendigkeit strenge Stimme, die Pflicht, muß ihre vorwerfende Formel verändern, e nur der Widerstand rechtfertigt, und die willige Natur durch ein edleres Zutrauen ren. Aus den Mysterien der Wissenschaft führt der Geschmack die Erkenntnis unter n offenen Himmel des Gemeinsinns heraus und verwandelt das Eigenthum der chulen in ein Gemeingut der ganzen menschlichen Gesellschaft. In seinem Gebiete uß auch der mächtigste Genius sich seiner Hoheit begeben und zu dem Kindersinn rtraulich herniedersteigen. Die Kraft muß sich binden lassen durch die Huldgöttinnen, ıb der trotzige Löwe dem Zaum eines Amors gehorchen. Dafür breitet er über das ysische Bedürfnis, das in seiner nackten Gestalt die Würde freier Geister beleidigt, inen mildernden Schleier aus und verbirgt uns die entehrende Verwandtschaft mit m Stoff in einem lieblichen Blendwerk von Freiheit. Beflügelt durch ihn entschwingt ch auch die kriechende Lohnkunst dem Staube, und die Fesseln der Leibeigenschaft llen, von seinem Stabe berührt, von dem Leblosen wie von dem Lebendigen ab. n dem ästhetischen Staate ist alles, auch das dienende Werkzeug ein freier Bürger, er mit dem edelsten gleiche Rechte hat, und der Verstand, der die duldende Masse nter seine Zwecke gewaltsam beugt, muß sie hier um ihre Beistimmung fragen. Hier lso, in dem Reiche des ästhetischen Scheins, wird das Ideal der Gleichheit erfüllt, elche der Schwärmer so gern auch dem Wesen nach realisirt sehen möchte."

Dieser meist mit Schillers eigenen Worten gegebene Abriß mag zeigen, wie der Dichter, von der gründlichsten Erfassung des Wesens und der Bestimmung des Menschen usgehend und seine Gedanken mit einem Reichthum von geschichtlichen Anschauungen rläuternd und belebend, nicht bloß auf eine höchst tiefsinnige und geistreiche, sondern uch auf eine für die pädagogische Praxis wahrhaft fruchtbare Weise das dargestellt at, was er die ästhetische Erziehung des Menschen nennt. Seine Hauptforderungen assen sich in die Sätze zusammenfassen, daß in dem einzelnen Menschen weder die Natur in roher Willkür gegen das Gesetz des Geistes sich empören, noch dieses die Natur unterdrücken, sondern daß in der Wechselwirkung beider die Natur aus ihrer ohen Willkür zur wahren Freiheit verklärt und das Gesetz des Geistes in dem Reichhum des natürlichen Lebens seine Verwirklichung suchen und finden soll; und daß im Verhältnis des Einzelnen zur Gattung sowohl die Pflicht als das Recht der natürlichen Individualität gewahrt werden solle. Und wenn Fichte den Grundfehler der Rousseau'schen Pädagogik treffend angiebt mit den Worten: „Er schwächt die Sinnlichkeit, anstatt die Vernunft zu stärken"; so erkennt dagegen Schiller das Ziel er Erziehung darin, daß die höchste sinnliche Kraft und der reichste sinnliche Stoff, elchen sie sich anzueignen vermag, von der Kraft des Geistes beherrscht, durchdrungen nd verklärt werden, und bei aller Schonung, die er für das natürliche individuelle eben in Anspruch nimmt, ist sein letztes Absehen doch immer auf die Stärkung des eistes und auf die Befestigung seiner Herrschaft gerichtet. Wie er darum den Erieher haben will, das offenbart er uns, wenn er Max Piccolomini von Wallenstein agen läßt:

Und eine Lust ist's, wie er alles weckt
Und stärkt und neu belebt um sich herum,
Wie jede Kraft sich ausspricht, jede Gabe
Gleich deutlicher sich wird in seiner Nähe!
Jedwedem zieht er seine Kraft hervor,
Die eigenthümliche und zieht sie groß,
Läßt jeden ganz das bleiben, was er ist,
Er wacht nur drüber, daß er's immer sei
Am rechten Ort.

Auch Schiller hat in seiner Weise das Gesetz verkündigt: „Alles ist euer, ihr aber id Gottes!" Und dies führt uns auf den besonders beachtenswerthen Umstand, daß

Schiller unter dem Namen der ästhetischen Erziehung, wie oben bereits angedeutet wurde, der Sache nach vielfältig die Aufgabe der religiösen Erziehung im Sinne des Evangeliums dargestellt hat. Die Natur, welche in sich selbst vom Gesetze des Geistes durchdrungen und verklärt werden soll, erinnert an das Gesetz des neuen Bundes, welches dem Menschen in sein Herz gegeben und in seinen Sinn geschrieben werden soll; der Unterschied zwischen der energischen und der schmelzenden Schönheit an den zwischen Gesetz und Evangelium; die Schönheit selbst, welche als des Menschen zweite Schöpferin gepriesen wird, weil sie ihn zum vollen Leben wieder befreit, an das Wort der Wahrheit, durch welches der Mensch zur herrlichen Freiheit der Kinder Gottes wiedergeboren werden soll; der ästhetische Staat, in welchem der Unterschied zwischen Herrschenden und Dienenden aufhört und alle freie Bürger sind, an das Reich Gottes, „wo es keinen Herrn und keinen Diener giebt, wo eins dem andern dient, weil eins das andre liebt." Das Wort, welches Fiesco zu Romano sagt, darf in der That das Evangelium zu dieser Theorie der ästhetischen Erziehung sagen: „Ich habe gethan, was du — nur maltest!"

Zum Schlusse wäre noch über die pädagogische Verwerthung der Schriften, insbesondere der Dichtungen Schillers zu reden; nur kurz, weil ich mich mit den allgemeinen Gesichtspuncten, welche in Bezug auf die Einführung unserer deutschen Classiker in die Schule in dem Artikel „deutsche Sprache" (I, besonders S. 919 ff.) geltend gemacht worden sind, in vollkommener Uebereinstimmung befinde, und weil die Ansicht, daß zum Gebrauch in der Schule vor allen Schiller sich eignet, einer ausführlichen Begründung wohl nicht bedarf. Er empfiehlt sich zu diesem Zwecke besonders, weil er für jedes Lebensalter der Schüler entsprechenden Stoff darbietet, weil die minder unmittelbare, mehr bewußte Art seines poetischen Schaffens auch eine reflectirende Behandlung seiner Dichtungen in höherem Grade gestattet, als das etwa bei der Lyrik Göthes der Fall ist, und weil die ethische Energie und der ideale Zug, welche seine Poesie durchwalten, ganz besonders geeignet sind, auf das jugendliche Gemüth eine kräftigende, reinigende und erhebende, recht eigentlich pädagogische Wirkung hervorzubringen. Obgleich Schiller für viele, die ihn zu kennen meinen, ein seinem reichen Gehalt nach recht unbekannter Dichter eben dadurch geworden ist, daß das Gedächtnis seine dem Ohre so mächtig sich einprägenden klangvollen Worte in einem Alter aufgenommen hat, in welchem das Verständnis ihres Inhaltes noch fehlen muß, und daß sie deshalb zu einer inhaltlosen Phrase geworden sind; so kann doch bei richtiger Auswahl dem kindlichen Geiste schon in der Zeit des ersten Erwachens seiner Empfänglichkeit für die Dichtkunst auch aus Schillers Dichtungen passender Stoff geboten werden. Sollte es auch einem Lehrer als bedenklich erscheinen, schon Kinder an „dem Mädchen aus der Fremde", „der Theilung der Erde", „dem Alpenjäger" als an lieblichen Erzählungen sich freuen zu lassen, die dann mit dem Kinde gleichsam wachsen und ihm mehr und mehr auch ihren idealen Gehalt offenbaren; so ist doch ohne Zweifel in den „Parabeln und Räthseln" gar manches dem sinnigen Kindesgemüthe vollkommen zugänglich. Dem Knaben aber erschließt sich in den Balladen der reichste und herrlichste Schatz. Im Wetteifer mit Goethe gedichtet, exemplificiren sie, mit dessen Dichtungen derselben Gattung zusammengehalten, auf das treffendste die verschiedene Eigenthümlichkeit der beiden Dichter. Während wir aus Goethes Balladen die flüchtigeren Klänge der Volkspoesie vernehmen, hat die Schiller'sche die Kunstpoesie auf breiterer und festerer Grundlage aufgebaut; dort findet mehr die Stimmung des Gemüths ihren Ausdruck, hier ist der Held und sein Schicksal der Träger eines bestimmten Gedankens; wenn bei Goethe der geheimnisvolle Zusammenhang des Geistes mit der Natur auf bezaubernde Weise zur Darstellung kommt, so weiß Schiller den Geist in seiner Herrschaft über die Natur zu verherrlichen: er erscheint auch hier „als der Dichter der Idee durch die Macht des Willens" — alles

igenschaften, welche seine Balladen zu didaktischer Behandlung und pädagogischer Benutzung besonders geschickt machen. Nur „Ritter Toggenburg“ und „Hero und Leander“ möchten wir davon ausgeschlossen wissen; denn in dem „Taucher“ wird dem Motiv der Liebe, welches in jenen beiden Gedichten die Handlung allein beherrscht, durch das der Ehre die Wage gehalten, und es tritt überhaupt hinter der prächtigen Naturschilderung und hinter dem Interesse an dem Kampfe des hochherzigen Jünglings mit den Schrecknissen des Meeres zurück. Am zweckmäßigsten aber dürfte den stattlichen Reihen „die Bürgschaft“, dieses hohe Lied von der Treue, eröffnen. An sie mag „der Handschuh“ sich anschließen, in welchem das muthige Selbstgefühl des Mannes die Wildheit der Bestien bezwingt und zugleich ihn selbst von der Neigung zu einem seiner unwürdigen Weibe befreit. Der „Kampf mit dem Drachen“ feiert die ausdauernde Besonnenheit, welche im Bunde mit männlicher Kühnheit die rohe Kraft des Ungethüms überwindet, noch mehr aber die Demuth, welcher der schwerere Sieg über das eigene stolze und trotzige Herz gelingt. „Der Gang nach dem Eisenhammer“ zeigt, wie ein kindliches Gemüth in seiner Einfalt sicher durch die Schlingen hingeht, welche kluge Tücke ihr gelegt hat. Und wenn „der Ring des Polykrates“ uns mehr nur als die lebendige Verobjectivirung einer antiken Idee interessirt, welche wir uns nicht mehr unmittelbar anzueignen vermögen, so huldigen dagegen „die Kraniche des Ibykus“ — beiläufig bemerkt, von allen Schiller'schen Balladen wohl die zu wirksamer Declamation geeignetste — auf ergreifende Weise der furchtbaren Macht, die richtend im Verborgnen wacht, den Verbrecher an das Licht zieht und seine Unthat rächt, und „der Graf von Habsburg“ lehrt daneben das göttliche Walten, welches auch der im Verborgenen geübten That frommer Demuth ihren Lohn werden läßt. Es bedarf wohl nicht einer ausdrücklichen Verwahrung dagegen, als ob wir mit diesen Andeutungen, an dem Geiste „der ästhetischen Erziehung“ uns versündigend, eine Methode empfehlen wollten, welche ein lebendiges Gedicht erst todtschlägt, um dann als seine Quintessenz einen moralischen Gemeinplatz herauszupräpariren. Sie sollen nur daran erinnern, wie gerade der Cyklus der Balladen Schillers, wenn ihr wahrer Interpret das von ihrer Schönheit und Hoheit ergriffene Gemüth des Lehrers ist, auch dem Schüler neben dem ästhetischen Eindruck einen reichen Schatz von ethischer Anregung mittheilt, und wie kein deutscher Knabe oder Jüngling aus einer Schule, welche des Vortheils sich erfreut, solche Bildungsstoffe verwerthen zu dürfen, entlassen werden sollte, ohne daß ihm durch feste Einprägung jener Dichtungen dieser Schatz als bleibendes Eigenthum für das Leben gesichert ist. Die Lectüre Homers und der griechischen Classiker können diejenigen Gedichte belebend begleiten, in welchen der Dichter seine Gedanken an Bilder des griechischen Lebens anknüpft, Kassandra, das Siegesfest, die Klage der Ceres und das eleusische Fest. Dem reiferen Geiste des Schülers wird „das Lied von der Glocke“ und „der Spaziergang“ das gesammte menschliche Leben in seinen verschiedenen Verhältnissen und Entwicklungsstufen im Glanze der Dichtkunst verklärt zeigen; und Schülern der obersten Classe eines Gymnasiums wird es wohl nicht zu viel zugemuthet sein, von „den Künstlern“, dem zur eigentlichen Interpretation geeignetsten Gedichte Schillers, in dessen Lieblingsgedanken von der erziehenden Macht der schönen Kunst, von „dem Glück“ und von „das Ideal und das Leben“ in die Tiefe seiner ästhetischen und ethischen Grundanschauung sich einführen zu lassen, ja selbst die Xenien werden zur Illustrirung der homerischen Frage und der neueren deutschen Literaturgeschichte mit gutem Erfolge herbeigezogen werden dürfen. Als Hülfsmittel bei der pädagogischen Verwendung der lyrischen und episch-lyrischen Dichtungen Schillers empfiehlt sich, weniger wegen seiner oft etwas engherzigen ästhetischen und oft etwas kleinlichen sprachlichen Anmerkungen, als wegen des brauchbaren geschichtlichen Erläuterungsstoffes, welchen das Werk darbietet: Götzingers deutsche Dichter. Leipzig 1831 T. I, S. 153—294, II, S. 208—426; in Bezug auf die Balladen insbesondere: A. W. Grube, Goethes Elfenballaden und Schillers Ritterromanzen. Iserlohn 1864. —

Aber wie Schiller im Gebiete der dramatiſchen Poeſie ſein Größtes geleiſtet hat, ſo wird auch die Schule dieſer Seite ſeiner Dichtung vorzugsweiſe ihre Aufmerkſamkeit zuzuwenden haben. Von den wenn auch gewaltigen, doch unreifen Erzeugniſſen des jugendlichen Sturmes und Dranges mit Recht abſehend, hat R. v. Raumer zur vollſtändigen Lectüre in der Schule Wallenſtein, Wilhelm Tell, Maria Stuart, Jungfrau von Orleans und Don Carlos empfohlen, alſo außer der Braut von Meſſina alle Dramen, welche Schiller in ſeiner claſſiſchen Periode vollendet hat. Ohne Zweifel iſt zu wünſchen, daß vor allen die beiden zuerſt genannten, Wallenſtein und Tell, im Geiſt und Herzen der Schüler recht lebendig werden, und wenn dieſe mit friſcher Luſt und gründlicher Vorbereitung zu einer „theatraliſchen Schulproduction" von Wallenſteins Lager ſich anſchicken ſollten, ſo würden wir auch darin eine Herabwürdigung der Erzeugniſſe unſerer großen Dichter nicht zu erkennen vermögen. Sonſt aber möchten wir aus naheliegenden Gründen auf Maria Stuart und noch lieber auf Don Carlos eher verzichten, zu Gunſten der Braut von Meſſina, nicht bloß weil dieſes Drama nach Vilmars treffender Bemerkung „den vollſten Glanz und die ganze Pracht der Schiller'ſchen Diction, und ſomit allen Glanz und alle Pracht der modernen Sprache überhaupt, entfaltet;" ſondern auch weil für Schüler, welche die griechiſchen Tragiker leſen, die Vergleichung der Werke derſelben mit dem des deutſchen Dichters auf das fruchtbarſte verwerthet werden kann. Ebenſo dürfte eine Vergleichung der Schiller'ſchen Umdichtung des Macbeth mit dem Original erſprießlich ſein, ſo wenig wir ſonſt ſolche Vergleichungen, etwa als Themate zu Aufſätzen empfehlen möchten, da die dadurch herausgeforderte kritiſirende Reflexion die Friſche und Freude der Auffaſſung ſtört und, dem natürlichen Fortſchritte der jugendlichen Entwicklung vorgreifend, an die Stelle unbefangenen und begeiſterten Genießens leicht ein dünkelhaftes Abſprechen treten läßt. Aus ähnlichen Gründen fallen die philoſophiſchen Schriften Schillers, von welchen vor allen die über die äſthetiſche Erziehung und über naive und ſentimentaliſche Dichtkunſt Muſter einer im edelſten Sinne populären wiſſenſchaftlichen Darſtellung ſind, jenſeits der Grenzen der Schulbildung, wiewohl namentlich aus der letztgenannten Abhandlung gelegentlich zur Charakteriſirung der verſchiedenen Dichtungsarten und Dichter gar manches mit Nutzen wird herbeigezogen werden können. Dagegen werden wir unſere Jugend des formellen und materiellen Gewinns nicht berauben wollen, welchen ſie aus der Lectüre der hiſtoriſchen Schriften unſeres Dichters, deren umfangreichſte zugleich mit ſeinem poetiſchen Schaffen in einer ſo nahen Verbindung ſtehen, trotz der Mängel derſelben fortwährend ziehen kann. Wenn der Lehrer auf dieſe letzteren einfach aufmerkſam macht, ſo wird der Kritik, welche in neuerer Zeit theils mit hochmüthiger Mäkelei, theils aus offenbarem Parteiintereſſe ihr unbedingtes Verwerfungsurtheil über Schiller als Hiſtoriker ausgeſprochen hat, das ihr gebührende Recht hinlänglich gewahrt ſein. Daß Schiller die Aufgabe des Hiſtorikers mit einer für die damalige Zeit, in welcher in deutſchen Geſchichtswerken kaum die erſten Anfänge der hiſtoriſchen Kunſt ſich zeigten, bewunderungswürdigen Umſicht, Klarheit und Schärfe erkannt hatte, wenn ihm ſelbſt auch zur Löſung dieſer Aufgabe manche äußere und innere Vorausſetzung fehlt, das hat er in ſeiner akademiſchen Antrittsrede über Methode und Aufgabe der Univerſalgeſchichte auf eine auch einem tüchtigen Primaner verſtändliche und einleuchtende Weiſe bewieſen. Iſt aber erſt in der Jugend die Liebe zu dem Dichter geweckt, ſo wird auch der Mann ſich freuen, in diejenigen ſeiner Werke ſich zu vertiefen, deren Verſtändnis und Genuß der Reife des männlichen Geiſtes vorbehalten bleibt: er wird ſich durch Schillers leider viel zu wenig geleſene philoſophiſche Schriften und durch ſeine unvergleichlichen Briefe gerne zum volleren Verſtändniſſe der Dichtungen zurückführen laſſen, welchen ſchon die Begeiſterung ſeiner Jugend gegolten hat. Auf ſolche Weiſe ſeinen Schülern Schiller zu einem Begleiter durch das Leben zu machen, iſt eine dankbare Aufgabe für einen Lehrer, der ſelbſt für den herrlichen Dichter ein warmes Herz hat. Und wenn es richtig iſt, was Schiller ſelbſt ſagt, daß dem Menſchen

unter der Indulgenz des Geschmacks und unter der überwältigenden Masse wechselnder äußerer Eindrücke die energische Schönheit Bedürfnis ist, so ist es wahrlich in unserer Zeit Pflicht der Schule, im Gebiete der Dichtkunst nicht von der Mode nur immer das Neueste sich darbieten zu lassen, um daran den Schönheitssinn der Jugend zu üben, sondern diese immer und immer wieder zu den edeln und großen Schöpfungen unserer classischen Literatur zurückzuführen, damit sie vor der modernen Erschlaffung und Zerfahrenheit bewahrt werden, und sie namentlich durch die energische Schönheit der Dichtungen Schillers in dem wirksamen Glauben an die Ideale zu erhalten, in welchen der Werth des Lebens beruht. **G. Baur.**

Schlaf, s. körperliche Erziehung, Frühaufstehen.

Schleiermacher. — Daß hier Schleiermacher unmittelbar auf Schiller folgt, das sieht zu wenig einem Zufall ähnlich, als daß derjenige, welcher — auch nicht zufällig — mit der Abfassung beider Artikel betraut worden ist, es unterlassen dürfte, auf die wirkliche Verwandtschaft beider Männer in Beziehung auf Geistesrichtung und ihren Entwicklungsgang überhaupt, wie auf ihre Bedeutung für die Pädagogik insbesondere, gleich von vorn herein mit wenigen Worten aufmerksam zu machen. Beiden war jene ideale Grundrichtung des Geistes eigen, welche in allem einzelnen das allgemeine Gesetz sucht und alles vergängliche auf die höchsten, ewigen Zwecke bezieht und welche ihnen auch in beschränkten und dürftigen äußeren Verhältnissen den der Angst des Irdischen sich entringenden freien und hohen Flug des Geistes und einen von äußeren Umständen unabhängigen inneren Reichthum bewahrte. Noch inniger sind sie mit einander durch den tiefen ethischen Grundzug ihres Wesens verwandt, welcher in dem Mutterschoße eines frommen Familienlebens gepflegt sie trieb, für ihren mächtigen Drang, auf andere zu wirken, die rechte Grundlage in dem ernsten Werke der Läuterung, Kräftigung und Veredelung ihrer eigenen Individualität zu suchen. Ihr äußerer Lebensgang ist freilich verschieden gewesen, und so waren es auch die geistigen Mittel, mit welchen sie jenen Läuterungsproceß bestritten. Während es Schiller versagt war, einem aus freier Neigung gewählten Berufe in dem ruhigen Fortschritte der üblichen regelmäßigen Vorbildung entgegenzugehen; während der Zwang ihm innerlich widerstrebender, wenn auch noch so wohlgemeinter Bemühungen um seine Bildung seinen Geist zu oppositionellem Sturm und Drang empörte, und er die Rückkehr zur Harmonie seines Wesens und Lebens dem instinctiven Wollen seiner genialen und ihres höchsten Berufes sich immer bewußt bleibenden Geisteskraft verdankte: so hat dagegen Schleiermacher auf seinem sogleich mit Sicherheit ergriffenen Lebensberuf im regelmäßigen Fortgange der Schul-, Gymnasial- und Universitätsbildung sich vorbereiten dürfen; aber an schweren und erschütternden inneren Kämpfen, in welchen auch bei ihm, wie bei Schiller, zu seinem tiefsten Schmerze auf eine längere Zeit eine Entfremdung zwischen ihm und seinem geliebten Vater eintrat, hat es auch Schleiermacher nicht gefehlt, ebenso wenig aber auch an der das letzte Ziel unerschütterlich festhaltenden Entschiedenheit und an der mit unerbittlicher Selbstkritik alles unreine ausscheidenden Klarheit des Geistes. Und so ist bei aller Verschiedenheit der Wege doch das Resultat bei beiden dasselbe: auch auf Schleiermacher dürfen wir das Wort anwenden, mit welchem Goethe die Zeit der menschlichen und künstlerischen Vollendung seines großen Genossen so unübertrefflich schön bezeichnet hat: „Und hinter ihm in wesenlosem Scheine liegt, was uns alle bändigt, das Gemeine.“ Auch hat einer wie der andere die hohe Freiheit des Geistes, welche sie auszeichnet, in unaufhörlichem Kampfe gegen die hemmenden Ansprüche eines mannigfach leidenden Körpers behaupten müßen, wenn auch Schleiermacher der ewigen Jugend, welche er in edelem Selbstvertrauen sich gelobt hat, sich länger hat erfreuen dürfen. Durch diese selbstverläugnende, stets auf höhere Ziele gerichtete Arbeit an sich selbst sind denn auch beide so vorzüglich geschickt geworden, empfangend und gebend an dem Leben der wesentlichen sittlichen Gemeinschaften theilzunehmen. Wie Schiller ist Schleiermacher ein Virtuos in der Freundschaft gewesen, hat er einer musterhaften

Ehe und eines edeln Familienlebens sich erfreut. Und wenn der Dichter die Erneuerung des religiösen und nationalen Lebens nur als eine zukünftige erhofft und verkündet und mit richtigem Blicke erkannt hat, daß zur Förderung der ersteren gerade Schleiermacher möge berufen sein, so ist es diesem in der That vergönnt gewesen, zu jener Erneuerung auf beiden Gebieten auf das förderlichste mitzuwirken und auch durch die Jahre politischer Reaction und religiöser Aeußerlichkeit und Kleinlichkeit zur Rechten und zur Linken hindurch die gesunde Festigkeit und Freiheit des christlichen und patriotischen Sinnes zu retten. Durch dieses alles aber gesellt sich Schleiermacher, so gut wie Schiller, zu den Männern, an denen man sich orientiren und seinen Glauben an die höchsten Ziele der Menschheit und sein Streben nach diesen stärken kann, und welche, weil sie in ihrem eigenen sittlichen Werden sich uns darstellen, und dem unablässigen Streben, „den reinen, idealischen Menschen, welchen ein jeder Mensch der Anlage und Bestimmung nach in sich trägt," in sich frei zu machen, einen erziehenden Einfluß im höchsten Sinne auszuüben, vor andern geeignet sind. Persönlich sind beide sich merkwürdigerweise niemals begegnet; möglich sogar, daß Schleiermacher von der Unterschätzung Schillers, wie sie bei den ihm befreundeten Romantikern üblich war, nicht ganz unberührt geblieben ist.

Eine ausführlichere Darstellung von Schleiermachers Leben zu geben, ist hier nicht der Ort. Es hat an solchen Darstellungen überhaupt ungewöhnlich lange gefehlt; nun aber sind sie in größerer Zahl leicht zugänglich. Während die große Mehrzahl der Männer, welche zu Anfange dieses Jahrhunderts dahin wirkten, daß aus dem vorausgegangenen Verfall unseres Volkes ein neuer, besserer Geist wieder erstehe, theils selbst ihr Leben beschrieben, wie Arndt und Steffens, theils ihre Biographen gefunden haben, wie vor allen der gewaltige Stein, dann Feldherren, wie Blücher, York, Bülow, Männer der Wissenschaft, wie Fichte und W. v. Humboldt, hat man lange Zeit vergeblich auf eine einigermaßen befriedigende Biographie gerade des Mannes gewartet, in dessen eben so gediegener als vielseitiger und eben so kernhafter als durchgebildeter Persönlichkeit die Interessen und Bestrebungen jener großen und folgenreichen Zeit vielleicht am vollständigsten und reinsten sich abspiegelten. Es erklärt sich dieses allerdings großentheils aus dem Umstande, daß der Einfluß dieses Mannes, welcher seine wesentliche Aufgabe darin erkannte, auf das Gemüth zu wirken, nicht so offen, als der jener anderen zu Tage liegt und daß er zugleich bei seiner Vielseitigkeit sich nicht so leicht übersehen läßt. So mochten gerade die, welche den tiefgehenden und sich nach allen Seiten hin verbreitenden Einfluß seines persönlichen Seins und Wirkens noch empfangen hatten, sich sagen, daß die Stunde noch nicht gekommen sei, demselben in einer hinreichend eindringenden und umfassenden Darstellung gerecht zu werden. Mit dem allmählichen Anwachsen des Quellenmaterials ist jedoch auch der Muth und Eifer zu dessen Bearbeitung gewachsen. Nachdem Lommatzsch im J. 1851 (in der Zeitschrift für historische Theologie, auch abgedruckt im 1. Bande des Schleiermacher'schen Briefwechsels) die Selbstbiographie veröffentlicht hatte, welche Schleiermacher behufs seiner Anstellung in Landsberg verfaßte und welche für seine mit jener Anstellung schließende erste Lebensperiode eine authentische biographische Grundlage bildet, hat W. Gaß sich das Verdienst erworben, in der „biographischen Vorrede", mit welcher er im folgenden Jahre seine Ausgabe des Briefwechsels seines Vaters J. Chr. Gaß mit Schleiermacher ausstattete (Friedrich Schleiermachers Briefwechsel mit J. Chr. Gaß. Berlin. 1852) zuerst eine zuverläßige und in den wesentlichen Puncten vollständige Uebersicht des Lebensganges Schleiermachers gegeben zu haben. Zu einer noch umfassenderen Biographie ist erst die Möglichkeit geboten worden durch die Erschließung des reichen Schatzes des Schleiermacher'schen Briefwechsels: Aus Schleiermachers Leben und Briefen. 4 Bde. Berlin. 1858 ff. Auf der Grundlage der beiden ersten Bände dieses Werkes hat der Verfasser dieses Artikels selbst versucht, ein Lebensbid des Mannes darzustellen (Theologische Studien und Kritiken. 1859), und gleichzeitig damit ist erschienen: Au-

len, Schleiermacher, ein Charakterbild. Basel. 1859. Seitdem ist Schleiermacher den verschiedenen Seiten seines Wesens und Wirkens Gegenstand von zahlreichen ätzen in Sammelwerken und von einzelnen Vorträgen geworden; und jetzt liegen mehr populär gehaltene Biographieen vor: Fr. Schleiermacher, ein Lebens- und :akterbild, zur Erinnerung an den 21. Nov. 1768 bearbeitet von Dr. D. Schenkel. rfeld. 1868, und: Friedrich Schleiermacher. Sein Leben und sein Wirken. Für deutsche Volk dargestellt von R. Baxmann, Lic. theol. Elberfeld. 1868, wäh- W. Dilthey, der Herausgeber der beiden letzten Bände des Briefwechsels, von m „Leben Schleiermachers" (Berlin. 1867), welches den Anforderungen der Wissen- t zu entsprechen bestimmt ist, erst das erste Heft veröffentlicht hat. Wenn schon s, indem es das Leben Schleiermachers bis zu seiner 1796 erfolgten Uebersiedelung Berlin, also gerade die an Keimen und Anstößen zu einer folgenden Entwickelung e Jugendzeit darstellt, ganz besonders ein reiches pädagogisches Interesse gewährt, st Schleiermachers Bildungsgang auch in besonderen Schriften zum Zwecke päda- scher Belehrung verwerthet worden, und es sei in dieser Beziehung erinnert an: ack, Schleiermachers Jugendleben (Vorträge für das gebildete Publikum. Elber- . 1861); Baxmann, Schleiermachers Anfänge im Schriftstellern. Bonn. 1864; littlitz, Schleiermachers Bildungsgang, ein biographischer Versuch. Leipzig. 1867, bei der innigen Verbindung des pädagogischen Verhaltens und Wirkens mit dem schen, auch an Twestens Vorrede zu Schleiermachers philosophischer Ethik (Berlin. 1) und an die ältere Schrift (von Thiele): Schleiermacher, die Darstellung der e eines sittlichen Ganzen im Menschenleben anstrebend. Berlin. 1835. Als Theo- hat er durch W. Gaß in Herzogs, der unsrigen schwesterlich gesellten, theologi- ı Encyklopädie eine ebenso freisinnige, als gründliche und bündige Darstellung ge- ıen. Die nun folgenden kurzen biographischen Notizen schließen sich dem angeführten satz in den theol. Stud. und Kritiken an.

Friedrich Daniel Ernst*) Schleiermacher war am 21. Nov. 1768 zu slau geboren, wo sein Vater als reformirter Feldprediger stand. Im J. 1777 men die Eltern ihren Aufenthalt zu Pleß in Oberschlesien und ein Jahr darauf in reformirten Colonie Anhalt. Während jetzt der Knabe einige Jahre abwechselnd dem Lande und auf der Schule zu Pleß zubrachte, lernten die Eltern auf einer se die Erziehungsanstalt der Brüdergemeinde zu Niesky in der Oberlausitz kennen beschloßen, ihn und seinen jüngern Bruder derselben anzuvertrauen; 1783 erfolgte Aufnahme und in demselben Jahre trat Schleiermachers Schwester Charlotte, mit her er bis zu ihrem Tode in dem innigsten geistigen Verkehr blieb, zu Gnadenfrei ie Gemeinde ein. Zwei Jahre später gieng er in das Seminarium der Brüder zu by bei Magdeburg über. Hier aber brachte ihn, nicht aufkläreriſche Oberflächlich- sondern die tiefe Gründlichkeit seines auch nach wissenschaftlicher Befriedigung rin- ıen Geistes bald mit manchen Anschauungen und Uebungen der Gemeinde in einen flict, welcher schwere innere Kämpfe und ein erst kurz vor des Vaters Tode wie- vollständig ausgeglichenes Zerwürfnis mit diesem zur Folge hatte; jedoch willigte r endlich in die Uebersiedelung des Sohnes nach Halle ein. Hier verweilte Schleier- jer im Hause seines Oheims, des Professors der Theologie Stubenrauch, seit Früh- 1787 zwei Jahre lang und folgte dann diesem väterlichen Freund und Führer, derselbe die Predigerstelle zu Drossen (in der Provinz Brandenburg bei Frankfurt . O.) erhalten hatte. Im Sommer 1790 bestand er zu Berlin sein theologisches men und wurde dann durch Vermittelung des Hofpredigers Sack Hauslehrer bei Grafen Dohna zu Schlobitten in Westpreußen, und nachdem im Frühling 1793 Verbindung, wieder in Folge seiner unbestechlichen Wahrhaftigkeit gegen andere

*) Von Dilthey wird aus einem gewiß guten, mir aber unbekannten Grunde der Vornamen st hinweggelassen.

und seiner Treue gegen sich selbst und ohne Lösung des Bandes, welches ihn mit dieser trefflichen Familie auf das innigste verknüpfte, getrennt worden war, wurde er im Herbste Mitglied des Seminars für gelehrte Schulen, welches in Berlin unter der Leitung Gedikes bestand, und zugleich übernahm er bei Erledigung einer Lehrerstelle in dem Kornmesser'schen Waisenhause die interimistische Besorgung eines Theils der Lehrstunden, gab auch noch an der kölnischen Schule Unterricht. Aber bereits im April 1794 wurde ihm das Vicariat bei dem Prediger Schumann zu Landsberg an der Warthe, einem Verwandten der Schleiermacher'schen Familie, übertragen. Im October desselben Jahres starb der Vater, von dem Sohne um so schmerzlicher betrauert, als dieser die herzliche väterliche Theilnahme an seinem aufkeimenden geistlichen Wirken und an seinen ersten Erfolgen auf das wohlthuendste empfand und nach dem früheren Mißverständnis ein inniges Verhältnis zwischen beiden um so tiefer und auf eine wahrhaft rührende Weise sich herzustellen begonnen hatte. Nicht lange blieb Schleiermacher in Landsberg; 1796 wurde er als Charitéprediger nach Berlin berufen. Die sechs Jahre, welche er zunächst hier verlebte, waren die fruchtbarsten für die Entwicklung seines innern Lebens und auch für seine späteren geselligen Verhältnisse die folgenreichsten. Durch seinen alten Freund Gustav von Brinkmann und durch Alexander Dohna in die Zirkel der geistreichen Jüdinnen Henriette Herz und Dorothea Veit, der Tochter M. Mendelsohns und nachherigen Gattin Fr. Schlegels, eingeführt, lernte er den letzteren im Sommer 1797 kennen und zog im December desselben Jahres sogar mit ihm zusammen. Mit dem Philologen Spalding bildete sich eine herzliche Freundschaft; folgenreicher aber wurde die Bekanntschaft, welche Schleiermacher im Mai 1801 mit Ehrenfried von Willich, einem jungen Theologen von der Insel Rügen, bei einem flüchtigen Zusammentreffen in Prenzlow anknüpfte. Auch das für ihn so schmerzenreiche Verhältnis zu Eleonore Grunow entstand in dieser Zeit, und durch alle Bewegungen und Wechsel dieser zum Theil leidenschaftlichen neuen Bekanntschaften zieht sich wie ein fester und inniger Grundton die herzliche Liebe zu der treuen Schwester Charlotte. Sein Verhältnis zu Eleonoren trieb ihn 1802, aus dem reich belebten Berliner Freundeskreise zu scheiden und einen Ruf als Hofprediger zu Stolpe in Pommern anzunehmen, wo er blieb, bis er 1804 als außerordentlicher Professor und Universitätsprediger nach Halle berufen wurde; einen vorher bereits angenommenen Ruf nach Würzburg lehnte er, seinem Worte getreu, erst dann ab, als ihm von seiner Regierung der Abschied bestimmt verweigert worden war. In Halle blieb er vom October 1804 an, bis er infolge der vorläufigen Auflösung der Universität durch Napoleon im Sommer 1807 nach Berlin gieng. Im Februar desselben Jahres war sein Freund Willich als Prediger in Stralsund an dem dort herrschenden Nervenfieber gestorben und hatte eine achtzehnjährige Wittwe mit einer kleinen Tochter hinterlassen; ein Sohn wurde erst nach dem Tode des Vaters geboren. Schon als Braut hatte Henriette von Mühlenfels mit Schleiermacher, als dem vertrautesten Freunde ihres Bräutigams, ihrem Vater, wie sie ihn nannte, in lebhaftem Briefwechsel gestanden, wie denn die innigste Freundschaft ihn mit der ganzen Familie verband, insbesondere auch mit Henriettens Schwester Charlotte von Kathen zu Poseritz auf Rügen. Im Sommer 1808 verlobte er sich bei einem Besuche auf Rügen mit der Wittwe seines Freundes, und im Mai wurde auf den Grund der innigsten Zuneigung „zweier wahrhaft edeln und schönen Seelen" eine glückliche und musterhafte Ehe geschlossen; bis dahin hatte ihm seine Halbschwester Nanny (aus des Vaters zweiter Ehe) haushalten, die er seit seiner Uebersiedelung nach Halle zu sich genommen und die im J. 1817 E. M. Arndts Frau wurde. Im Jahre seiner Verheirathung wurde Schleiermacher an der Dreifaltigkeitskirche angestellt, im folgenden trat er zugleich in seine Wirksamkeit an der neugegründeten Berliner Universität ein, fand auch praktische Verwendung im Ministerium des Innern im Fache des Unterrichts, welche Stelle er jedoch 1814, wo er Sekretär der philosophischen Classe der Akademie wurde, aufgab. Seine

hätigkeit und sein Einfluß in diesen verschiedenen Berufszweigen werden unvergessen
id unverloren sein, so lange es eine evangelische Kirche und eine deutsche Wissenschaft
ebt; sein Familienleben war ein so glückliches, daß er sich selbst in dieser Beziehung
i den besonders Begnadigten rechnete; nur der Tod seines einzigen Sohnes, seines
:ben Nathanael (1829), mischte dem reichen Glücke den tiefsten Schmerz bei. Sein
gener Tod aber (12. Febr. 1834) war eines Lebens, das ein fortwährender Proceß
nerer Läuterung gewesen war, würdiger verklärender Abschluß.

Das Leben, dessen äußern Rahmen wir in diesen Sätzen dürftig genug dargestellt
iben, entfaltete nun von Stufe zu Stufe die lebendigste und energischste geistige Be-
egung und einen wunderbaren Reichthum geistigen Gehaltes, und seine Betrachtung
:währt auf jedem Puncte seiner Entwicklung pädagogisches Interesse und pädagogische
lelehrung. Wir beschränken uns hier darauf, für diese Betrachtung nur die leitenden
lesichtspuncte anzugeben. Versuchen wir die Eigenthümlichkeit des außer-
rdentlichen Mannes auf eine kurze Formel zu bringen, so mögen wir sagen:
Sie liegt in der vollkommenen Harmonie zwischen der ausgeprägtesten Individualität
ind dem vielseitigsten Interesse und kräftigsten Aneignungsvermögen für die verschie-
)enen Erscheinungen und die höchsten Aufgaben des objectiven Lebens. Mit der Festig-
keit, welche die Selbständigkeit und Eigenthümlichkeit des eigenen Geistes und Wesens
den mannigfaltigen Eindrücken der Außenwelt gegenüber behauptet und mit der aus-
dauernden Gründlichkeit, welche dieselben nicht etwas äußerliches bleiben läßt, sondern
sie jederzeit zu der innersten Tiefe der eigenen Persönlichkeit in lebendige Beziehung
zu setzen sucht, verband er die lebendigste und vielseitigste Empfänglichkeit für das ihn
umgebende Leben, dessen zusammenhaltenden und bewegenden Kern er immer wieder in
den Tiefen des menschlichen Gemüthes suchte. Und zwar fand er die Verbindung
zwischen seinem inneren und dem äußeren Leben, zwischen der Tiefe seiner subjectiven
und dem Reichthum der objectiven Welt nicht auf jene instinctive Weise, welche, indem
sie das Einzelne lebendig auffaßt, zugleich das Allgemeine miterhält, sondern mit dem
klarsten Bewußtsein und mit der eindringendsten Verstandesschärfe wußte er stets das
Individuellste auf die höchsten Aufgaben des Lebens zu beziehen und das allgemeine
Gesetz nicht als äußerliche Regel, sondern als lebendig treibende Kraft in das indi-
viduelle Leben einzuführen. So ist sein ganzes Leben zunächst ein zusammen-
hängender Act einer großartigen Selbsterziehung geworden. Dem in seine
Natur gelegten inneren Drange darnach kamen seine äußeren Lebensführungen fördernd
entgegen. In einem von dem Geiste christlichen Ernstes und christlicher Liebe durch-
walteten Familienleben hatte das Kind schon in Gemeinschaft mit Gott und mit dem
ewigen Leben zu leben gelernt und für seinen scharfen Verstand und seinen lebhaften
leicht fassenden und etwas vordringlichen Geist die rechte Ergänzung und den heilsamsten
Zügel gefunden. In der Brüdergemeinde trat ihm, seiner Eigenthümlichkeit so ganz
entsprechend, die Person des Erlösers als der eigentliche Mittelpunct des Christenthums
und alles wahren Lebens, des Lebens in Gott, innig und lebendig entgegen und fand
er in der Liebe zu diesem lebendigen, persönlichen Heiland die tiefe und ewige Quelle
alles christlichen Glaubens und Lebens. Und als sein freierer Geist, welcher von dem
so gewonnenen Mittelpuncte aus das volle Leben zu erfassen trachtete, von der frommen
Beschränktheit der Brüdergemeinde sich beengt fühlte, da hat sein unbestechlicher Wahr-
heitssinn die schwersten Kämpfe nicht gescheut, um jene Schranken zu durchbrechen und
in freierem Verkehr mit der Wissenschaft vollere Befriedigung und für das, was in
den Tiefen seines frommen Gemüthes wohnte, das klarste Verständnis zu suchen.
Schleiermacher hat auch da seine Eigenthümlichkeit keinen Augenblick verläugnet. Es
war nicht seine Art, was ihm vom Katheder und in Büchern geboten wurde, in der-
selben Form aufzunehmen und festzuhalten, sondern von irgend einem bestimmten
Puncte aus, welcher ihn gerade interessirte, faßte er die Fragen der Wissenschaft an
und suchte sich von da aus, mit größerer, aber auch lohnenderer Mühe, seine eigenen

Wege, um auf ihnen allmählich zu einer freieren Ueberſicht über das Gebiet und den Zuſammenhang des Einzelnen mit dem Ganzen ſich zu erheben. Auch blieb dem Jüngling aus jenen Kämpfen, zugleich begünſtigt durch die Dürftigkeit ſeiner äußern Verhältniſſe, für einige Zeit eine gewiße Härte und Schroffheit, ein gewißer Trotz der Selbſtändigkeit übrig, in welchem er ſich mehr als billig auf ſich ſelbſt zurückzog und in den Augen oberflächlicherer Beobachter das Anſehen eines Sonderlings gewann. Als ſolcher war er ſeinem Vater von Halle aus geſchildert worden. „Ich wäre, ſo berichtet er ſelbſt nachmals über dieſe Schilderung, in meinem Aeußern ſehr nachläßig, hätte ganz das Weſen eines in ſich gekehrten Menſchen an mir, cyniſch in meiner ganzen Lebensart, für mich ſehr genügſam, aber in Geſellſchaft und meinen Freunden zu gefallen, alles aufopfernd, auch das Nothwendigſte; fleißig für mich, aber nur ſehr ſtoßweiſe und immer ein ſchlechter Beſucher der Collegien, die ich zu verachten ſcheine, übrigens die Verborgenheit faſt gefliſſentlich ſuchend, aber wenn ich unter die Vernehmen und Reichen käme, ſo, als wäre ich beides noch mehr als ſie; kalt und ſteif gegen alle höheren und vorzüglich gegen meine Lehrer und Vorgeſetzten.“ Die hiermit angedeuteten Einſeitigkeiten zu ergänzen, fand ſich Gelegenheit, als er durch die wohlbeſtandene theologiſche Prüfung ſeine akademiſche Studienzeit zum Abſchluſſe gebracht hatte und nun nach der Aufgabe, ſelbſt etwas tüchtiges zu lernen und in ſich etwas zu werden, die weitere Aufgabe an ihn herantrat, mit dem Erlernten zu wirken und andern etwas zu ſein. Die reine und milde Atmoſphäre des Dohna'ſchen Hauſes wirkte auf ihn wie ein linderndes Bad, das alle Härten in ſeinem Weſen zu vollerer Harmonie auflöste. Das war das Leben, von welchem er nachher in den Monologen bezeugt hat: „In fremdem Hauſe gieng der Sinn mir auf für ein ſchönes gemeinſchaftliches Daſein.“ Hier fand er, was nach ſeinem eigenen Geſtändniſſe in ſeinem früheren Leben ihm völlig gefehlt hatte, die Kunſt und die Frauen. Unter der zarten Pflege edler Frauen, vor allem der „herrlichen liebenswürdigen“ jungen Gräfin Friederike, ſah er hier zu dem Wahren und Guten, dem er ſeither nachgetrachtet, auch das Schöne erblühen, und es entwickelte und ſchärfte ſich hier der ihm angeborene Sinn für das Individuelle, welches gerade in der ſchönen Weiblichkeit am unbefangenſten und reinſten ſich entfaltet und Anerkennung fordert ſchon um deswillen, was es iſt, nicht bloß um deswillen, was es leiſtet. „Es ſind alles ſo gute Menſchen und es iſt eine ſo lehrreiche und zugleich ſo liebe Schule. Mein Herz wird hier ordentlich gepflegt und braucht nicht unter dem Unkraute kalter Gelehrſamkeit zu welken, und meine religiöſen Empfindungen ſterben nicht unter theologiſchen Grübeleien: hier genieße ich das häusliche Leben, zu dem doch der Menſch beſtimmt iſt und das wärmt meine Gefühle.“ Wie freundlich und anmuthig alſo dieſes Leben auch war: eine ernſte Schule blieb es ihm doch, und im Genuſſe ſeiner Freuden iſt er niemals weich und träge geworden, ſondern auch dieſer hat ihm Antrieb und Mittel werden müßen zu der unausgeſetzt fortſchreitenden Arbeit ſeiner Selbſtbildung. Darum hat er auch gerne in innigem Verkehr mit dem trefflichen Wedeke, welcher Prediger in dem benachbarten Hermsdorf war, das Bewußtſein der hohen und ernſten Aufgabe ſeines eigentlichen Lebensberufes ſich ſtets lebendig erhalten; auch der „kalten Gelehrſamkeit“ und der ernſten wiſſenſchaftlichen Arbeit hat er nicht vergeſſen; und mit der beſonnenſten Planmäßigkeit und der ſtrengſten und unermüdlichſten Pflichttreue hat er ſeinem Lehr- und Erziehungsberufe abgewartet. So ſchied er von Schlobitten, in ſeiner ganzen Bildung weſentlich gefördert und bereichert, und mochte wohl, auf die dort verlebten Jahre zurückblickend und hinausblickend in die nächſte Zukunft, ſprechen: „Eine jede Periode meines Lebens iſt mir bis jetzt als eine Schule erſchienen und aus dieſem Geſichtspuncte betrachtet, war es wohl Zeit meinen Schlobittener Aufenthalt zu endigen, denn was ich da lernen konnte, glaub' ich, hab' ich gelernt. Mag nun eine neue Schule angehen, wenn ſie auch nicht ſo angenehm iſt, iſt ſie nur lehrreich, ſo werde ich immer glauben, als ein liebes Kind von dem ewigen Vater geführt zu werden.“

Der Uebergang aus der Schlobittener Idylle in das geräuschvolle Vielerlei des Berliner Lebens war freilich zu plötzlich und die Thätigkeit, welche ihm hier im nächsten Winter oblag, und welcher er auch mit aller Treue seine Kraft widmete, zu wenig erquicklich, als daß er sich nicht unbefriedigt und mitten im großstädtischen Gewühle vereinsamt hätte fühlen sollen. Dagegen fand er im kommenden Frühling zu Landsberg eine Bildungsstätte, wie er sie damals bedurfte. Das stillere Leben der Landstadt ließ ihm die Möglichkeit, in ruhiger Sammlung des seither gewonnenen Bildungsmaterials sich klar bewußt zu werden und seines Besitzes sich zu versichern; und der geistliche Beruf gab ihm Gelegenheit, es in der Verwerthung für das Leben zu erproben und zu sichten. Auch entsprach ein Wirken in einem beschränkteren und bescheideneren Gebiete, in welchem der Mensch dem Menschen nahe kommen kann, zunächst am meisten dem Bedürfnisse und der Richtung seiner Eigenthümlichkeit. Denn nichts lag seinem Wesen ferner, als jene „Aristokratie der Intelligenz", welche nur den Verkehr mit den sogenannten Gebildeten für einen würdigen hält und auf die Jugend und das Volk und die Frauen, als auf die Unmündigen, mit vornehmer Geringschätzung glaubt herabsehen zu dürfen. Schleiermacher hatte den Begriff der Bildung zu tief gefaßt, als daß er ihr nicht bis dahin hätte nachgehen sollen, wo sie ihre tiefsten und lebendigsten Wurzeln im innersten Wesen der menschlichen Natur selbst treibt, und darum war es ihm eine willkommene und heilige Aufgabe, an einem jeden Menschen, welchen ihm Beruf und Leben zuführte, zu versuchen, ob er nicht den geistigen Funken in ihm wecken und ihm „den Anstoß zu einer ewigen Bewegung" geben könne. Während er so in seinem amtlichen Wirken, eben so frei als gewissenhaft, von dem Grundsatze sich leiten ließ, „immer so zu handeln, daß man auf der einen Seite nicht Vorurtheile beschütze und auf der andern doch den Schwachen kein Aergerniß gebe," ward er sich selbst klar über das innerste Wesen der Religion und über sein persönliches Verhältnis zu ihr, sowie über die Art, wie sie ihr verklärendes Licht durch alle Verhältnisse des Lebens ergießen und wie er selbst sein Licht vor den Leuten müße leuchten lassen. Obwohl er „literarische Thränen" darüber weint, daß er „vergebens dürste nach etwas Literatur und Gelehrsamkeitszeug", so hat er doch auch mit diesen Gebieten in seiner verhältnismäßigen Abgeschlossenheit die lebendige Fühlung sich zu erhalten gewußt. Aber um so eifriger hat er den eigenthümlichen Vortheil seiner Situation ausgebeutet, welche ihm die seinem Wesen so ganz entsprechende lebendige Einwirkung der Persönlichkeit auf die Persönlichkeit gestattete, und sein scharfer Blick hat es verstanden, auch in dem einerseits engen und andererseits anspruchsvollen Treiben einer kleinen Landstadt unter den mancherlei „Leuten", die ihm begegneten, die wirklichen „Menschen" herauszufinden. So in der „Schule" zu Landsberg ausgestattet mit vollkommener innerer Klarheit und Gediegenheit und mit gerechterer Auffassung für das reale Leben und dessen mannigfaltige Aufgaben, konnte er nach zwei Jahren in das bewegte Leben der Hauptstadt zurückkehren, ohne Gefahr von dessen Reichthum überwältigt zu werden. So vielseitig und gründlich war seine Bildung, daß er mit Dichtern, wie mit Philologen und Philosophen, als ein vollkommen Ebenbürtiger verkehrte. Vor ihnen allen aber hatte er voraus, daß er die einzelnen Strahlen des Lichtes, welchem jene, ein jeder in seinem Gebiete, nachgiengen, in der innersten Tiefe seiner Persönlichkeit concentrirte, wo der menschliche Geist mit dem Ewigen und Göttlichen sich berührt, und so das religiöse Leben als die Grundlage, wie als das Ziel aller wahren Bildung darstellte. Die Begeisterung für seinen romantischen Freund und dessen bedenkliche sociale Ideale mochte ihn wohl einmal verleiten, auch Unreines als rein darzustellen; aber nichts konnte auf die Dauer die innere Sicherheit und Reinheit seines eigenen Wesens beirren und trüben. Bis an sein Ende ist er kein Fertiger geworden, sondern stets ein Werdender geblieben, indem er unabläßig bemüht war, den innersten Kern seiner Persönlichkeit durch Assimilation neuer Bildungselemente lebendig zu erhalten und das Gebiet der Herrschaft des Geistes über die Welt der Erscheinungen zu erweitern. Und wenn das Wesen voll-

endeter Bildung eben darauf beruht, daß ein Mensch von dem festen Grunde eines gediegenen Charakters aus mit freiem Blick das wirkliche Leben nach seinen verschiedenen Seiten hin erfaßt und mit der umsichtigen und besonnenen Arbeit an der Aufgabe seines äußeren Lebensberufes zugleich das Werk seiner eigenen Vervollkommnung fördert, so ist Schleiermacher das Muster eines gebildeten Mannes im höchsten Sinn des Wortes: von dem Mittelpuncte einer bedeutenden, harmonisch durchgebildeten und durch das Christenthum verklärten Persönlichkeit aus hat er, wie kein anderer in diesem Jahrhundert, das Gesammtgebiet des menschlichen Wissens und Lebens beherrscht. „So steht Schleiermacher, wie Dilthey a. a. O. S. X treffend sagt, in der Mitte aller Bestrebungen seiner Generation. Er umfaßte das Größte, was seine Zeit bewegte, was die Generation vor ihm vorbereitet hatte. Der ganze Lebensgehalt der voraufgegangenen Epoche erhielt in ihm die Wendung auf das handelnde Leben, auf die Herrschaft der Ideen in der Welt."

„Auf das handelnde Leben!" — Denn Schleiermacher ist nicht bloß ein gebildeter Mann, sondern, was mehr sagen will, ein gebildeter Mann gewesen, und als solchem lag ihm nichts ferner, als der aufgesammelten Schätze der Bildung in selbstsüchtigem Genusse sich zu freuen, sondern er mußte eintreten in das handelnde Leben, und er scheute auch den Kampf mit dem feindlichen Leben nicht. Zu solchem Kampfe sich vorzuüben, dazu fand er leider eine nur allzu naheliegende Gelegenheit in der Constitution seines schwächlichen und von mancherlei Leiden gequälten Körpers. „Ich habe, so klagt er, allerdings in einer Zeit tiefen Seelenleidens, eine hundeschlechte Gesundheit; Brustschmerzen, Kolik, Kopfschmerzen sind meine beständigen Gäste und machen mir das bischen Leben noch ganz zunichte." Gleichwohl will er von dem Rathe einer besorgten Freundin, daß er sich doch schonen, ruhig ertragen und sein Leiden durch Kampf nicht noch vermehren möge, nichts wissen, sondern antwortet darauf: „Es giebt für mich kein anderes Ertragen, als das kämpfende; jedes andere würde nur ein düsteres Verzweifeln sein." Auch seiner Braut schreibt er in dem letzten Briefe vor der Verheirathung, gleichsam um diesem wichtigen letzten Paragraphen noch die Aufnahme in den Ehevertrag zu sichern: „Ich sage Dir nur noch, daß ich sehr wohl bin und daß Du mir das Inachtnehmen ein für allemal erlassen mußt. Es ist mein Tod, und wenn Du sehen wirst, wie widernatürlich es mich kleidet, wenn ich mich einmal so anstellte, so würdest Du es selbst aufgeben." Das einfache und große Princip seiner Diätetik war also die Anstrengung und die Beherrschung des Körpers durch den stets wachen und seines Berufes sich bewußten Geist; und darum hatte er „mit einem, der die unartige Gewohnheit hat, viel zu schlafen, weit mehr Mitleid, als mit einem, der an Kolik, Zahnschmerzen und was sonst noch leidet." Es ist freilich die Ansicht ausgesprochen worden, daß er menschlichem Ansehen nach uns länger würde erhalten worden sein, wenn er den Grundsatz, zum Kranksein keine Zeit haben zu wollen, weniger strenge durchgeführt hätte (Twesten, a. a. O. S. LXXXIII). Aber gewiß nicht minder berechtigt ist die von Schleiermacher selbst vertretene entgegengesetzte Ansicht, daß „die Anstrengungen des Muthes selbst eine Hülfe sind, kräftiger, als manche Arznei", und daß ein schwacher Körper durch die Kraft des Geistes aufgerichtet werden kann. Jedenfalls ist es ihm vermöge jenes Princips gelungen, nicht bloß seine körperlichen Schwächen und Leiden zu überwinden, sondern auch seinen Leib zu einem tüchtigen und allezeit dienstfähigen Organ der angestrengtesten geistigen Thätigkeit zu machen, und uns das ermuthigende Vorbild einer bewundernswürdigen mehr als sokratischen Herrschaft des Geistes über den Körper zu hinterlassen. Das kühne Gelübde, welches er beim Eintritt in das Mannesalter in den Monologen sich selbst gegeben hat, hat er bis in das Greisenalter hinein gehalten: „Ja, ungeschwächt will ich ihn in die späteren Jahre bringen, nimmer soll der frische Lebensmuth mir vergehen; was mich jetzt erfreut, soll mich immer erfreuen; stark soll mir bleiben der Wille und lebendig die Fantasie, und nichts soll mir entreißen den Zauberschlüssel, der

e geheimnisvollen Thore der höhern Welt mir öffnet, und nimmer soll mir verlöschen
s Feuer der Liebe. Ich will nicht sehen die gefürchteten Schwächen des Alters;
ftige Verachtung gelob ich mir gegen jedes Ungemach, welches das Ziel meines Da-
ins nicht trifft, und ewige Tugend schwör' ich mir selbst." Bis zum letzten Puls-
lage blieb er seiner selbst sich bewußt und behauptete sein starker Geist die gewohnte
errschaft über die leiblichen Organe. Ganz passend hat man darum unter ein Bildnis
s Mannes, der in jedem Augenblicke seines Lebens seiner selbst mächtig und ent-
lossen war, es bis zum letzten zu bleiben, als Motto sein Wort gesetzt: „Nur das
abe ich immer gewünscht, recht mit voller Besinnung zu sterben, ohne Ueberraschung
nd ohne Täuschung, den Tod recht sicher kennen zu lernen." Auch dieser Wunsch ist
m erfüllt worden.

Wer so sich selbst zu beherrschen versteht, der ist auch zur Herrschaft über andere
erufen; und in der That übte Schleiermacher in allen Lebenskreisen, in welche er ein-
rat, ungesucht einen bestimmenden Einfluß aus. Aber er benützte diesen Einfluß nur,
m andere zu den großen und ewigen Zielen des menschlichen Lebens hinanzuführen,
elchen er selbst mit festem und sicherem Schritte entgegengieng. Den gemeinen Sinn,
elcher von diesen Zielen den Blick absichtlich wegwendet, um im schnöden Dienst und
Genuß des Augenblickes die Güter des ewigen Lebens zu vergessen und aufzugeben,
erfolgte er mit heiligem Zorn und mit den scharfen Pfeilen seines Spottes. Wo er
aber irgend Empfänglichkeit für die höchsten Aufgaben des Lebens warnahm, da er-
ies sich in der Art, wie er auf solche Gemüther einzuwirken suchte, der gegen sich
elbst so Strenge milde gegen andere, wie das nach Schillers schönem Worte zu dem
Wesen des wahrhaft edlen Charakters gehört. Jede Individualität achtete er und suchte
ie auf dem ihrer Eigenthümlichkeit entsprechenden Wege mit so zarter Schonung jenen
Zielen entgegenzuleiten, daß er, obwohl er der Bestimmende und Beherrschende war,
er oberflächlichen Betrachtung wohl als der allzuleicht Bestimmbare und Beherrschte,
erschienen ist. Er wollte eben und konnte über andere keine Herrschaft
üben, als indem er sie ihrer Eigenthümlichkeit gemäß zu bewußtem und
selbständigem Wollen und Wirken erzog. Klar lagen ihm die Lebenskreise vor
Augen, in welchen das Wirken des Mannes sich zu bethätigen hat. Wie in der Freude
über die köstlichsten Weihnachtsgaben, die ihm Gottes Gnade beschеert hatte, schreibt
er am Christfeste 1808 an seine Braut: „Komme ich noch irgend, wenn auch nur vor-
übergehend, in eine Thätigkeit für den Staat hinein, dann weiß ich mir wirklich nichts
mehr zu wünschen. Wissenschaft und Kirche, Staat und Hauswesen — weiter giebt es
nichts für die Menschen auf der Welt, und ich gehörte unter die wenigen Glücklichen,
die alles genossen hätten." Also Hauswesen, Kirche, Wissenschaft und Staat,
das waren die Gebiete, welchen er mit dem Eifer hingebender Liebe seine Kraft wid-
mete. Als das eigentlich grundlegende Wirken sah er das in der häuslichen Ge-
meinschaft an: „Es ist doch alles in der Welt eitel und Täuschung, sowohl was
man genießen, als was man thun kann, nur das häusliche Leben nicht. Was man
auf diesem stillen Wege Gutes wirkt, das bleibt; für die wenigen Seelen kann man
wirklich etwas sein und etwas bedeutendes leisten." Hier, wo die Individualität frei
und unbefangen sich entfalten und die Persönlichkeit am unmittelbarsten und intensivsten
andern sich mittheilen und auf sie einwirken kann, fand er den Wirkungskreis, für wel-
chen gerade er ganz besonders begabt und berufen war. Ihm selbst ist das für die
weitere Entwicklung eines Menschen unschätzbare und unersetzliche Glück zu Theil ge-
worden, in einer Familie aufzuwachsen, in welcher die alle Glieder verbindende natür-
liche Liebe durch aufrichtige und innige Frömmigkeit verklärt war, und in welcher jener
ernste und heilige Elternsinn waltete, der keine höhere Angelegenheit kennt, als das
Glück der Kinder, nicht das Glück des Carrièremachens und des Gewinnens weltlicher
Güter, sondern das Glück, welches darin besteht, daß die junge Seele frühzeitig und

für immer ihren Schwerpunct in Gott und in der unvergänglichen Welt findet, und bei welchem dann die Eltern sich getrösten dürfen, daß dem Kinde alles andere zufallen werde. Am 21. Nov. 1781 schreibt der Vater dem Sohn zum Geburtstage: „Heute vor 13 Jahren freute ich mich schon, als Deine Mutter Dich gebar und es hieß: es ist ein Sohn. Auch heute freue ich mich herzlich über Dich, wie mannichfaltig groß ist nicht in den letzten 13 Jahren die Liebe und Güte Gottes über Dich gewesen! Schmecke und fühle doch diese Liebe, fühle Dich glücklich im Genuß derselben; freue Dich auch Deiner Eltern, so wie wir uns auch Deiner freuen, und wir werden dann alle uns ewig in dem freuen, der alle Freuden schuf und der allein sie ewig kann nähren. So bittet, wünscht und hofft Dein Dich zärtlich liebender Vater." Die Eindrücke des Familienlebens im elterlichen Hause, welche den Sohn, trotz der vorübergehenden Trübung des Verhältnisses zu seinem Vater, jederzeit mit Eltern und Geschwistern in der herzlichsten Liebe verbunden hielten, wurden durch das schöne Leben im Dohna'schen Hause in ihm neu belebt und mit einem neuen verklärenden Glanze umgeben. Seitdem „graute ihm vor dem liebeleeren, berufslosen, Gott und Menschen höhnenden Leben eines Hagestolzen". Und er gedachte einmal eine rechtschaffene Ehe zu führen, ganz unähnlich denen, welche er mit Mitleid und Widerwillen in seiner Zeit und Umgebung so zahlreich warnehmen mußte, wie das Wort an seine Schwester Charlotte bezeugt: „Nichts ist jetzt gemeiner als traurige Eheverhältnisse, und wenn das zu Christi Zeiten mehr die Härtigkeit des Herzens bewies, so scheint es jetzt mehr von der Erbärmlichkeit desselben herzurühren, davon, daß es die Leute von Anfang an mit ihrem Leben und Lieben auf nichts ordentliches anlegen und keinen Zweck damit verbinden." Wonach sein Herz so sehnlich verlangte, das ist ihm über alles Wünschen und Hoffen hinaus gewährt worden, und mit dem klarsten und festesten, vom milden Hauche der innigsten Liebe durchwärmten Bewußtsein seines Berufes hat er als Gatte und Vater im Kreise der Seinen reinigend und vertiefend, kräftigend und den Kreis ihrer Anschauungen und Interessen erweiternd gewirkt. Das Letztere namentlich dadurch, daß er das eigene Haus zum Mittel- und Sammelpuncte eines schönen und belebten Kreises von alten und neuen Freunden und bedeutenden Menschen zu machen wußte; und er, der sonst das ihm von andern gespendete Lob sehr zu ermäßigen liebte, ließ es sich gerne gefallen, wenn man ihm gerade in dieser Beziehung ein besonderes Talent des Findens, Sammelns und Festhaltens zuschrieb: „Sie erklären mich für einen Virtuosen in der Freundschaft, und darin mögen Sie nicht Unrecht haben; von Gottes Gnaden glaube ich das wirklich zu sein." Wer als eine tüchtige Persönlichkeit etwas anregendes und förderndes zu geben hatte, oder selbst mit aufrichtigem und offenem Sinn Anregung und Förderung suchte, der war ihm willkommen, und er wußte diese ehe Weitherzigkeit gegen die Beschränkung durch überängstliches Rücksichtnehmen, wie man es wohl dem geistlichen Stande zumuthet, mannhaft zu vertheidigen: „Nie werde ich der vertraute Freund eines Menschen von verwerflichen Gesinnungen sein, aber nie werde ich aus Menschenfurcht einem unschuldig Geächteten den Trost der Freundschaft entziehen, nie werde ich meines Standes wegen, anstatt nach der wahren Beschaffenheit der Sache zu handeln, mich von einem Schein, der andern vorschwebt, leiten lassen. Einer solchen Maxime zufolge würden ja wir Prediger die Vogelfreien sein im Reiche der Geselligkeit, jede Verleumdung gegen einen Freund, wenn sie gut genug ersonnen war, um Glauben zu finden, könnte uns von ihm verbannen. Vielmehr ist das Ziel, welches ich mir vorgesetzt habe, dieses, durch ein untadelhaftes gleichförmiges Leben es mit der Zeit dahin zu bringen, daß nicht von einem unverschuldet üblen Ruf meiner Freunde ein nachtheiliges Licht auf mich zurückfallen kann, sondern vielmehr von meiner Freundschaft für sie ein vortheilhaftes auf ihren Ruf." So schuf er sich im lebendigsten Wechselverkehr geistigen Gebens und Empfangens ein Familienleben, so reich und anregend, wie es nicht leicht seines Gleichen finden wird. Und wenn nun in einem solchen Leben schon das Gemüth der Frauen, deren eigentliche Berufs-

sphäre Schleiermacher mit zarter Unterscheidung der jedem Geschlechte nach Gottes Ordnung zugewiesenen Eigenthümlichkeit in dem häuslichen Leben fand, allgemeineren Interessen aufgeschlossen wurde; so war es ihm ein besonderes Anliegen, daß die männliche Jugend aus der Enge des elterlichen Hauses frühe der Theilnahme an den großen Angelegenheiten des Vaterlandes und der Menschheit entgegenwachse. Einer Freundin, welche mit allzuängstlicher Mutterſorge ihren Sohn bis zum siebzehnten Jahre bei sich zu behalten gedachte, schreibt er, nachdem er die Vorzüge der Schule vor dem Privatunterrichte in Bezug auf das Lernen auseinandergesetzt: „Weniger wird es dir vielleicht einleuchten, daß es sich von Seiten der Charakterbildung gerade so verhält. Man meint, die Knaben werden im häuslichen Leben mehr vor Verführung bewahrt und religiöser gehalten. Was das Religiöse betrifft, so darf dir nicht bange sein. Auch ohne viel ausdrücklich dazu zu thun, mußt du den Grund dazu gelegt haben, und wirst auch in der Entfernung so wirken, und gewiß besser, wenn in der Entfernung die Knaben sich in einem sie fördernden und dir Freude machenden Lebensgange fühlen, als wenn sie deplacirt sind. Unschätzbar aber ist, daß auf der Schule das strenge Rechtsgefühl geweckt und der Knabe zur Selbständigkeit geleitet wird. Das ist es beides, was den Mann macht. Und gieb nur acht, alle Männer, die zu lange im väterlichen Hause gewesen sind, sind auf irgend eine Art weichlich, unentschlossen, untüchtig, ohne rechten Sinn für die gemeine Sache. Mit 17 Jahren aber kann das nicht mehr nachgeholt werden.“ Und Schleiermacher wußte damals, daß die Zeit kräftige, entschlossene, tüchtige und für die gemeine Sache begeisterte Männer brauchen werde. Wie aber nach einem bekannten Worte von ihm die Frömmigkeit der mütterliche Leib war, in dem sein eigenes junges Leben erwuchs, so war eine eben so anspruchslose und milde als aufrichtige und innige christliche Frömmigkeit der Lebensodem, welcher alle diese verschiedenen Regungen seines Familienlebens verband und als die eigentlich bestimmende Kraft diesem seinen eigenthümlichen Charakter verlieh. — Bei der inneren Wahrhaftigkeit und Zusammenstimmung seines Wesens, welche ihm vor allem Bedürfnis war, wäre es ihm auch unmöglich gewesen, *als Theologe der Kirche zu dienen*, wenn nicht seine Theologie in dem Grunde der das eigene Leben durchdringenden persönlichen Frömmigkeit ihre tiefe Wurzel gehabt hätte. Nach seiner Auffassung war es die Aufgabe der theologischen Wissenschaft, die Religion als eine reale Lebenskraft, die im innersten Wesen des Menschen ihren Grund und ihren Ursprung hat und bestimmt ist, von da aus sein ganzes Leben nach allen Richtungen hin bestimmend zu begleiten, zu erkennen, um durch die Klarheit der Erkenntnis das Wesen der Religion rein zu erhalten und ihr die reine und kräftige Wirkung auf das Leben zu sichern. So erhielt auch sein Wirken auf diesem Gebiete einen entschieden pädagogischen Charakter; wenn denn doch die Aufgabe der Erziehung darin besteht, daß sie den Menschen zu einem klaren und thatkräftigen Bewußtsein seines Wesens und seiner Bestimmung hinanführen und ihn in der Welt, in welche er hineingestellt ist, orientiren soll, damit er in dem ihn umgebenden wirklichen Leben seiner Bestimmung gerecht werde. Es erklärt sich daraus, daß dieser kräftige, reiche und hochgebildete Geist es doch ganz besonders liebte, im Gemüthe der Kinder den religiösen Keim zu wecken und zu pflegen, daß er den katechetischen Unterricht als „das eigentliche Hauptgeschäft“ des geistlichen Amtes ansah und z. B. zu Stolpe, während er in das Studium und die Uebersetzung der platonischen Dialoge vertieft war, in jener Beschäftigung die willkommenste und anregendste Erholung und Erfrischung fand. Auf der anderen Seite aber war er auch vor allen befähigt, über die Religion zu reden zu den Gebildeten unter ihren Verächtern. Im Besitze der Bildung, mit welcher er ausgerüstet war, durfte er auch den Gebildetsten unter ihnen mit der Frage entgegentreten: „Was habt ihr gethan, daß ihr verachten dürft?“ Mit der eindringendsten Geistesschärfe, mit einem „die Breite und die Länge und die Tiefe und die Höhe“ des Lebens umfassenden Blick, mit einer feinen, die Heiligkeit des Gegenstandes niemals verletzenden

Ironie weist er zuerst diesen vermeintlich Gebildeten ihre seichte Oberflächlichkeit und ihre bettelstolze Beschränktheit nach. Dann läßt er sie hineinschauen in die im innersten Heiligthum der Seele verborgenen Tiefen der Religion und in die ganze Weite und Macht ihrer im gesammten Leben der Menschheit sich offenbarenden Wirkungen, damit sie so lernen mögen, was sie in einer überlieferten Scheingestalt haben verachten dürfen, in seinem wahren Wesen zu achten und zu lieben. Auch in seinen Predigten ist der pädagogische Zug nicht zu verkennen. Schleiermacher sucht die evangelische Wahrheit nicht durch eine glänzende, erschütternde oder rührende Beredtsamkeit zu empfehlen, sondern er erbaut dadurch, daß er vor den Augen der Gemeinde die von rechts und links sich herandrängenden Irrthümer sich auflösen läßt und dann die Hörer anleitet, aus eigener Erfahrung und selbstthätiger Ueberzeugung den Weg und Grund der Wahrheit zu finden und sich anzueignen. — Noch unmittelbarer freilich tritt uns der Natur der Sache nach die seinem Wesen eingeborene pädagogische Tendenz in seiner wissenschaftlichen Thätigkeit entgegen. Was W. v. Humboldt von Schiller gesagt hat, daß er das bloße von keinem anderen unmittelbaren Zweck als dem des Wissens geleitete Studiren nicht geachtet habe, das gilt auch von Schleiermacher. Auch ihm erschien das Wissen zu stoffartig, und die Kräfte des Geistes zu edel, um in dem Stoffe mehr zu sehen, als ein Material zur Bearbeitung: „Wissenschaft und Leben vermochte er nicht zu trennen, und was er durch gelehrte Arbeit sich erworben hatte, das hatte seinen Hauptwerth für ihn nur als ein Mittel, um auf andere zu wirken. In diesem Sinne schreibt er, nachdem er den Unterricht eines Katechumenen beendet hatte: „Ich will alles mögliche thun, um irgend eine Art von Unterrichtsbeschäftigung zu bekommen; ich fühle es wirklich als ein dringendes Geistesbedürfniß, dergleichen zu haben. Das eigene Lernen und Studiren ist ohne das etwas so einseitiges und wirklich geistverzehrendes, daß ich kann ordentliche Gewissensbisse darüber empfinden." Unter dieser „Unterrichtsbeschäftigung" aber verstand er wiederum mehr, als eine bloße Mittheilung von Kenntnissen: indem er lehrte, wollte er eben erziehen, die geistige Kraft des Lernenden erwecken und beleben und so dessen ganze persönliche Entwickelung fördern; und darum stand sein Verlangen auch nach unmittelbarer persönlicher Einwirkung, und die Schriftstellerei wollte er nicht als Ersatz dafür gelten lassen. „Es scheint mir die unnachläßlichste Pflicht eines jeden Menschen zu sein andere zu erziehen, es mögen nun Alte sein oder Kinder, eigene oder fremde. — — Manchmal will ich mir einreden, wenn man Bücher schriebe, erzöge man auch an der Welt nach bestem Wissen; es ist aber nicht wahr, es ist nur ein wunderliches Treiben ohne Leben, ohne Anschauung, ohne Nutzen." Das Feld für eine erziehende Unterrichtsbeschäftigung, wie er sie wünschte, bot ihm endlich der akademische Lehrstuhl in vollem Maße. Das Zeugnis derjenigen, welche noch zu seinen Füßen gesessen haben, wie das der nunmehr gedruckt vorliegenden Nachschriften aus seinen Vorlesungen oder seiner eigenen Aufzeichnungen für dieselben, belehrt uns, wie er sein Lehramt auffaßte und verwaltete, nämlich immer als ein solches, in welchem er nicht bloß Feststehendes und Fertiges zu überliefern, sondern durch Erweckung und Anregung eigenen Nachdenkens eine selbständige sittliche wie wissenschaftliche Bildung zu begründen habe. In der Freude darüber, daß ihm das immer besser gelang, meldet er seinem lieben Willich am Schlusse des zweiten Jahres seiner Lehrthätigkeit zu Halle: „Ueberhaupt, lieber Freund, habe ich viel Ursache zur Dankbarkeit für meinen schönen Erfolg als Lehrer und für die freudige Aussicht auf die nächste Generation junger Theologen. Meine Schule läßt sich zwar leicht überzählen und damit bin ich sehr wohl zufrieden, daß sich der große Haufe nicht zudrängt —, aber ich kenne nun schon so manches herrliche Gemüth und ehrenwerthe Talent darunter, welche die gute Sache mit Lust und Liebe umfassen, ja ich weiß schon ein paar, die durch meine Vorlesungen von dem Widerwillen, den besonders Philologen oft gegen das Christenthum haben, sind geheilt worden — was für größere Freude sollte mir wohl widerfahren?" Seine Schriften

sind das Abbild seiner persönlichen Lehrthätigkeit. Man sieht ihnen an, daß ihr
sser seinen Plato nicht umsonst studirt hat. Der Leser sieht den Schriftsteller
ig vor sich stehen und wird von ihm, wie in belebtem Zwiegespräch, in welchem
aller Rück- und Vorblicke der feste Faden der Unterhaltung nie verloren geht,
Stufe zu Stufe dem Ziele entgegengeführt. Alle Wege thun sich vor uns auf,
welchen man möglicherweise die Wahrheit suchen kann; und wenn der Verfasser
keinen Zweifel darüber läßt, welchen er für den richtigen hält, so giebt er doch
ch dem Leser Material und Anregung, nach eigenem Ermessen seine Wahl zu
i: nicht sowohl in dem schließlichen Resultat, als in dem belehrenden und be-
en Proceß der Methode, liegt die hohe Bedeutung der wissenschaftlichen Arbeiten
iermachers. Daß ein solcher Lehrer eine Schule im gewöhnlichen Sinne weder
en konnte, noch wollte, bedarf keines Beweises; es müßte denn die Schule aller
igen sein, welche entschlossen sind, mit strenger Prüfung und sorgfältigem Zu-
halten der eigenen Geisteskraft und mit gewissenhafter und allseitiger Erforschung
arzustellenden Verhältnisse und des gelehrten Materials die Wahrheit zu suchen.
wie der große Lehrer mitten unter dem, was um ihn her lebendig sich regte und
ndig wurde, selbst ein Lernender und Werdender blieb, das mag noch sein Wort
gen: „Was mir aber auch jetzt schon recht große Freude macht, das sind meine
fungen; mit den ersten Stunden bin ich selten zufrieden, war es auch dießmal
wie ich auch mit dem Eingang in meine Predigten am wenigsten zufrieden bin.
nun komme ich hinein und die Zuhörer auch. Alles ordnet sich bestimmter, es
immer klarer hervor, daß wir die Wahrheit ergriffen haben; der Vortrag wird
r leichter und oft überrascht mich selbst mitten im Vortrage etwas einzelnes,
von selbst hervorgeht, ohne daß ich daran gedacht hatte, so daß ich selbst aus
einzelnen Stunde fast belehrt herauskomme. Ich kann dir gar nicht sagen, was
in Genuß das ist. Und dabei sind die Gegenstände so herrlich! Den jungen
nern jetzt das Christenthum klar machen und den Staat, das heißt eigentlich,
alles geben, was sie brauchen, um die Zukunft besser zu machen als die Ver-
nheit war." — Schleiermacher hat diese Worte genau drei Wochen vor seinem
ngeführten Briefe von Weihnachten 1808 geschrieben, in welchem er, nachdem er
erfolgreiche Wirksamkeit im Gebiete der Kirche und der Wissenschaft gefunden
und der Gründung eines befriedigenden häuslichen Lebens in nächster Nähe ent-
sehen konnte, nur noch „in eine Thätigkeit für den Staat" hineinzukommen
chte, um dann alles zu haben, was es für den Menschen auf dieser Welt giebt.
sehen aus jenen Worten, daß er diese Thätigkeit für den Staat, welche ihm in
em Maße allerdings erst zu Theil wurde, als ihn zwei Jahre später die Regie-
an der neugegründeten Berliner Universität in ehrenvollster Weise anstellte, im
de doch damals schon sich selbst geschaffen hatte. Zur Erklärung der angeführten
e kann uns dienen, was er am 9. Februar 1809 an seinen Freund Brinckmann
bt: „Ich halte seit Winters Anfang zweierlei Vorlesungen, eine Darstellung der
ichen Glaubenslehre nicht bloß für Theologen berechnet, die zugleich eine specu-
Kritik derselben ist, und dann eine Theorie des Staates. Letztere als etwas
neues interessirt mich natürlich besonders. Sie ist ein natürlicher Ausfluß
r Ethik, und ich finde, daß sich alles in großer Einfachheit und Klarheit ge-
." Gerade in der tiefsten Noth des Vaterlandes, als der Bau des alten deut-
Reiches und des alten preußischen Staates vor dem gewaltigen Sturme aus
n zusammengebrochen war, hatte sich in diesem glaubensstarken, klaren und
gen Geiste der Trieb entzündet, auch für den Staat thätig zu sein. Denn er
te an den göttlichen Beruf seines Volkes. Aehnlich wie später Fichte in seinen
n an die deutsche Nation hat Schleiermacher schon in seinen Reden über die
ion zu seinen Deutschen gesprochen: „An wen soll ich mich wenden als an euch?
anders wären Hörer für meine Rede? Es ist nicht blinde Vorliebe für den

väterlichen Boden oder für die Mitgenossen der Verfassung und der Sprache, was mich so reden macht, sondern die innige Ueberzeugung, daß ihr die einzigen seid, welche fähig und also auch würdig sind, daß der Sinn ihnen aufgeregt werde für heilige und göttliche Dinge." Mit prophetischem Blick sah er zwar voraus, daß „die Zuchtruthe über alles ergehen müße, was deutsch ist." Schon im Juni 1806, wo man in seiner Umgebung noch voll übermüthigen Vertrauens auf die Unüberwindlichkeit der preußischen Waffen war, schreibt er der Freundin auf Rügen: „Geben Sie alles hin, um alles zu gewinnen, und rechnen Sie alles, was Ihnen erhalten wird, für Gewinn. Bedenken Sie, daß kein einzelner bestehen, daß kein einzelner sich retten kann, daß doch unser aller Leben eingewurzelt ist in deutscher Freiheit und deutscher Gesinnung, und diese gilt es. Möchten Sie sich wohl irgend eine Gefahr, irgend ein Leiden ersparen für die Gewißheit, unser künftiges Geschlecht einer niederen Sklaverei preisgegeben zu sehen und ihm auf alle Weise eingeimpft zu sehen die niedrige Gesinnung eines grundverdorbenen Volkes? Glauben Sie mir, es stehet bevor, früher oder später, ein allgemeiner Kampf, dessen Gegenstand unsere Gesinnung, unsere Religion, unsere Geistesbildung nicht weniger sein werden, als unsere äußere Freiheit und äußeren Güter, ein Kampf, der gekämpft werden muß, den die Könige mit ihren gedungenen Heeren nicht kämpfen können, sondern die Völker mit ihren Königen gemeinsam kämpfen werden, der Volk und Fürsten auf eine schönere Weise, als es seit Jahrhunderten der Fall gewesen ist, vereinigen wird, und an den sich jeder, jeder, wie es die gemeine Sache erfordert, anschließen muß." Aber es war ihm auch gewiß, daß aus diesem großen Kampfe sein Volk und Vaterland in neuer Herrlichkeit hervorgehen würden. „Wohl denen," so ruft er, „die es erleben; die aber sterben, daß sie im Glauben sterben!" In solchem Glauben hat Schleiermacher seine Kraft der Herstellung des Staates gewidmet, als das Gericht, welches er hatte heraufziehen sehen, über diesen wirklich hereingebrochen war: „Der alte Schaden ist gewaltsam geöffnet, die Cur ist verzweifelt, aber die Hoffnung ist noch nicht aufzugeben und ich wende die Augen noch nicht ab von Preußen, noch weniger vom nördlichen Deutschland." „*Niemals kann ich dahin kommen, am Vaterland zu verzweifeln*; ich glaube zu fest daran, ich weiß es zu bestimmt, daß es ein auserwähltes Werkzeug und Volk Gottes ist. Es ist möglich, daß all unsere Bemühungen vergeblich sind und daß vor der Hand harte und drückende Zeiten eintreten — aber das Vaterland wird gewiß herrlich daraus hervorgehen in kurzem." Durch die Katastrophe von Jena „auf das armselige, unthätige Leben eines privatisirenden Gelehrten beschränkt, ja selbst auf die Dürftigkeit, die zu ihrem Loose mitzugehören scheint, Katheder und Canzel für ihn verloren, die Universität, auf der ihm ein so schöner Wirkungskreis aufblühte, ganz zersprengt —" hat ihn doch die bestimmte Aussicht, außerhalb seines engeren Vaterlandes einen neuen schönen Wirkungskreis zu finden, gerade jetzt nicht verlocken können: „Ungerner als je würde ich mich jetzt von dem Könige trennen, dem ich eine recht herzliche Sehnsucht habe ein tröstliches ermunterndes Wort zu sagen in dem Unglück, das wahrlich nicht durch seine Sünden über ihn und uns gekommen ist." Er hat nicht mit selbstsüchtiger Vorsicht das lecke Schiff verlassen, sondern lieber das Seinige thun wollen, um es mit „festem Maß" zu lenken, bis sich der Sturm gebrochen. Mit äußerer Macht war der Uebermacht zunächst nicht zu begegnen; sondern *wer etwas thun wollte zur Rettung des Staates, der mußte auf die Gesinnung, zumal des heranwachsenden Geschlechtes*, wirken, damit diese zuerst den Muth und seiner Zeit auch die Mittel des Widerstandes wiederfinde: die Aufgabe der rechten Vaterlandsfreunde ist zunächst eine pädagogische im höchsten Sinne gewesen. Und Schleiermacher vor allen hat als *ein deutscher Staatspädagoge* seinen großen griechischen Vorgängern aus der Akademie und dem Lykeion würdig sich angereiht. Die Sorge und Arbeit für das bedrängte Vaterland hat ihn von dem persönlichen Leiden befreit, mit welchem eine die Reinheit seiner Lebensentwicklung bedrohende Herzensneigung ihn bis

dahin gequält hatte. Bald fand er die Canzel wieder, von welcher aus er die Schwachen und Niedergeschlagenen aufrichten konnte, indem er ihnen davon predigte, „daß die letzten Zeiten nicht schlechter seien, als die vorigen," ihnen zeigte, „was wir fürchten sollen und was nicht," ihnen „den heilsamen Rath gab, zu haben, als hätten sie nicht," ihnen „Beharrlichkeit gegen das uns bedrängende Böse" empfahl, oder ihnen zu Gemüthe führte, „wie es auch für uns ein Ruhm ist und ein Vorzug, wenn wir Macht haben, unser Leben zu lassen." Zu dem begeisternden Worte des Predigers konnte auch das des Lehrers sich wieder gesellen, da er in Berlin sich selbst einen Katheder geschaffen hatte, noch ehe die neue Universität ihre Hörsäle eröffnete, zu deren eigentlichen Gründern er gehört und welche ihm in ganz besonderem Maße den bedeutsamen Antheil an der Wiedererweckung deutscher Gesinnung und an der Befreiung des Vaterlandes verdankt, dessen sie sich rühmen darf. Im vollen Bewußtsein seiner Aufgabe und seiner nicht vergeblichen Arbeit für dieselbe schreibt er im Herbste 1811: „Man muß alles äußere aufgeben und fest versichert sein, daß es von dieser Seite nur nach den schrecklichsten Verwüstungen und Umwälzungen besser werden kann, und muß nur, damit diese kräftig und glücklich bestanden werden, wenn sie kommen, recht auf den Geist wirken. Das thue ich auf jede Art, die in meinen Kräften steht; wie lange ich es noch können werde, weiß Gott. Aber gerne hätte ich dir von dem Segen gesprochen, den ich in dieser Hinsicht zu stiften glaube, und wie ich die Saat glaube kommen zu sehen." So hat er, seines Zieles und des Weges, welcher zu diesem führt, nie vergessend, während der sieben Jahre vorbereitenden Harrens dafür gearbeitet, daß aus der traurigen Gegenwart eine schöne Zukunft hervorgehe, und auch in diesem Sinne wahr gemacht das Wort seiner Monologen: „So bin ich der Denkart und dem Leben des jetzigen Geschlechts ein Fremdling, ein prophetischer Bürger einer späteren Welt, zu ihr durch lebendige Phantasie und starken Glauben hingezogen, ihr angehörig jede That und jeglicher Gedanke. Gleichgültig läßt mich, was die Welt, die jetzige, thut oder leidet; tief unter mir, scheint sie mir klein und leichten Blickes übersieht das Auge die wenn gleich großen verworrenen Kreise ihrer Bahn. — — Doch wo ich einen Funken des verborgenen Feuers sehe, der früh oder spät das Alte verzehren und die Welt erneuen wird, da fühl' ich mich in Lieb' und Hoffnung hingezogen wie zu dem geliebten Zeichen der fernen Heimath. Auch wo ich stehe, soll man in fremdem Lichte die heilige Flamme brennen sehen, den abergläubigen Knechten der Gegenwart eine schauerliche Mahnung, den Verständigen ein Zeugnis von dem Geiste, der da waltet. Es nahe sich in Liebe und Hoffnung jeder, der wie ich der Zukunft angehört, und durch jegliche That und Rede eines jeden schließe sich enger und erweitere sich das schöne freie Bündnis der Verschworenen für die bessere Zeit!" Als ein Mitverschworner des freien Bundes deutscher Gesinnung und deutscher Tugend, welcher „keines äußeren Kennzeichens und keiner maurerischen Formen bedurfte," ist Schleiermacher, als Familienvater und als Freund, als Prediger und als Lehrer der Wissenschaft, auch für den Staat thätig gewesen und hat auch er sich einen Anspruch erworben auf jenen höchsten Preis, welchen Arndt dem edeln Scharnhorst zuerkannt hat, als dem Manne, „der im stillen hat geschaffen Roß und Männer, Krieg und Waffen," und der „ob alle Welt auch teufelt, nie am Vaterland verzweifelt!" Die hohen Güter, welche in der Zeit der Begeisterung wieder erkämpft worden waren, hat er in den schwülen Jahren einer kurzsichtigen und engherzigen Reaction mit ausdauerndem Mannesmuth zu schützen gewußt, und er hat nicht unterlassen, den kommenden Geschlechtern zu zeigen, wie sie das angefangene gute Werk fortzusetzen und zu vollenden hätten. Und so wird auch zu dem Staatspädagogen Schleiermacher der Deutsche nicht umsonst sich zurückwenden, wenn er in der Verwirrung politischer Verhältnisse und Ansichten einen freien und ungetrübten Blick und den frischen Muth des festen Glaubens an sein Volk und

Vaterland wieder zu gewinnen sucht. (Vgl. Beyschlag, Schleiermacher als politischer Charakter. Berlin. 1866).

Bei all seinem begeisterten und eifrigen Wirken für eine freiheitliche Entwickelung des Staates hatte doch Schleiermacher von einem Demagogen durchaus nichts an sich. So wenig er in den factischen politischen Zuständen die Verwirklichung seines Begriffes von der wahren staatlichen Gemeinschaft zu finden vermochte, ebensowenig erwartete er von revolutionären Maßregeln ein Heil. Schon als Jüngling hatte er zwar in der französischen Revolution mit Klopstock, Kant, Fichte u. a. die berechtigten Forderungen nicht verkannt, aber, besonnener als die meisten ihrer Vertheidiger, hatte er entschieden misbilligt, „was menschliche Leidenschaften und überspannte Begriffe dabei gethan haben," und ganz besonders sich verwahrt gegen den unseligen Schwindel, „eine Nachahmung davon zu wünschen und alles über den Leisten schlagen zu wollen." Er sah in der rechten Vereinigung zwischen Fürsten und Völkern die Bürgschaft einer schöneren Zukunft, und nicht minder als die Freiheit fand die gesetzliche Ordnung an ihm einen muthvollen und kräftigen Vertreter. Auch auf diesem Gebiete also ist er der Mann der Versöhnung und Vermittelung geblieben; und dies führt uns darauf, dieser ihm so eigenthümlichen versöhnenden und vermittelnden Grundrichtung seines Wesens und Wirkens noch eine kurze Betrachtung zu widmen. Bekanntlich ist ihm in neuester Zeit diese Tendenz zum Vorwurfe gemacht worden. Infolge einer sonderbaren Begriffsverwirrung ist auch Schleiermacher gerade um deswillen den „Halben" beigezählt worden, weil er mit dem Halben und Einseitigen sich nicht begnügen wollte und konnte, sondern in richtiger Ausgleichung der einander entgegengesetzten Halbheiten und Einseitigkeiten stets das Ganze lebendig zu erfassen und darzustellen trachtete. Denn das kann doch keinem Zweifel unterliegen, daß gesundes und volles Leben überall nur durch die Versöhnung der Gegensätze sich bilden kann, durch deren einseitige Verfolgung der Mensch sich selbst der Theilnahme an dem vollen Lebensgehalte berauben würde. Vor allem beruhet alles höhere menschliche Leben auf der Ausgleichung zwischen dem Ich und dem Nichtich, damit jenes weder in seiner leeren und einseitigen subjectiven Isolirtheit verharre, noch seine Selbständigkeit an dieses verliere. Ein gesundes, frisches und reiches geselliges Leben giebt es nicht ohne die rechte Versöhnung zwischen der Auctorität der Mündigen und der wachsenden Selbständigkeit der Unmündigen, zwischen der ausgeprägten Eigenthümlichkeit jedes einzelnen und der liebevollen Anerkennung der Individualität Anderer. Die staatliche Gemeinschaft kann nicht bestehen ohne Vermittlung zwischen der gesetzlichen Ordnung des Ganzen und der Freiheit ihrer einzelnen Glieder. Die Wissenschaft, wenn sie nicht auseinanderfallen soll in todte Gelehrsamkeit und willkürliche, inhaltslose Speculation, muß die Versöhnung suchen zwischen dem Stoff des Erkennens und der Geisteskraft, welche ihn durchdringt und bewältigt und sich zum lebendigen Eigenthum macht. Und was für einen Beruf hätte die Kirche, als den, nach dem Vorbilde ihres Hauptes zu vermitteln zwischen dem Glauben ihrer Glieder und den Gnadengütern, die sie zu verwalten hat? Man kann nicht läugnen, daß eine falsche Vermittelung, welche die freie Bewegung des subjectiven Geistes nicht durch das Wesen der Sache selbst, sondern durch feige Rücksicht auf factische äußere Verhältnisse zu beschränken sucht, das Ihrige dazu beigetragen hat, das Streben nach Vermittelung überhaupt in Miscredit zu bringen. Aber Schleiermacher hat wahrlich nicht zu denen gehört, welche aus äußerlichen Rücksichten die Gegensätze feige verhüllen, um Friede rufen zu können, wo doch kein Friede ist. Das hat er, um hier nur daran zu erinnern, bewiesen, als wegen seiner Opposition gegen die Agende „fast ein Jahrzehent hindurch das Damoklesschwert der Amtsentsetzung oder Amtsniederlegung über seinem Haupte schwebte" und er dennoch bei seinem Widerspruch beharrte, bis die Nachgiebigkeit der Gegner auch ihm erlaubte, nachgiebig zu sein. Sein Streben nach Vermittelung, in welchem er auf allen jenen Gebieten das wahre Leben wesentlich gefördert hat, gieng jederzeit

nerseits aus seiner Vertiefung in die Sache und aus deren allseitiger Erwägung und
ıdererseits aus der tiefsten Achtung vor dem Rechte der persönlichen Ueberzeugung
:rvor, welche Achtung ihm sowohl die gründlichste eigene Prüfung desjenigen, was er
ch zu eigen machen sollte, zur Pflicht machte, als sie es ihm als etwas unwürdiges
:rbot, die Zustimmung anderer, wenn sie nicht aus freier Ueberzeugung sich ergeben
ollte, zu erzwingen, oder zu erschleichen. Schon der Zweiundzwanzigjährige kannte
ch genug, um seinem Vater die Beruhigung geben zu können, daß er wohl niemals
r ein fertiges System Partei werde nehmen und noch weniger machen können:
Ich glaube nicht, daß ich es jemals bis zu einem völlig ausgebildeten System bringen
erde, so daß ich alle Fragen, die man aufwerfen kann, entscheidend und im Zu-
ımmenhang mit aller meiner übrigen Erkenntnis würde beantworten können; aber ich
ıbe von jeher geglaubt, daß das Prüfen und Untersuchen, das geduldige Anhören
ler Zeugen und aller Parteien das einzige Mittel sei, endlich zu einem hinlänglichen
Gebiet von Gewißheit und vor allen Dingen zu einer festen Grenze zwischen dem zu
elangen, worüber man nothwendig Partei nehmen und sich und einem jeden andern
Rede und Antwort muß stehen können, und zwischen dem, was man ohne Nachtheil
:iner Ruhe und Glückseligkeit unentschieden lassen kann. So sehe ich den Kampf-
pielen philosophischer und theologischer Athleten ruhig zu, ohne mich für irgend einen
u erklären oder meine Freiheit zum Preis einer Wette für irgend einen zu setzen;
ber es kann nicht fehlen, daß ich nicht jedesmal von beiden etwas lernen sollte."
Leider waren die beiden streitenden Parteien nicht ebenso geneigt, die gleiche Gründ-
ichkeit der Prüfung und Besonnenheit des Urtheils von ihm zu lernen. Oberfläch-
ichere Geister, welche nur um jeden Preis in einem bestimmten Resultate Ruhe finden
wollten, wenn dieses auch nicht durch ausreichende Untersuchung festgestellt war, oder
sich lieber einredeten, eine gewiße Ansicht bereits zu haben, als daß sie diese auf dem
Wege selbständiger Ueberzeugung erst gesucht hätten, und solche, die bei ihrer vor-
herrschenden Richtung auf praktische Zwecke in dem Streite der Meinungen und Be-
strebungen es für ihre Pflicht hielten, für eine bestimmte Partei sich zu erklären und
andere dafür zu gewinnen, wenn auch weder diese, noch sie selbst, den Schwur zu der
Parteifahne mit voller Zustimmung ihres Herzens leisten konnten: die alle vermochten
in der besonnenen Zurückhaltung Schleiermachers und in seiner Tendenz, den Streit
zu vermitteln, indem er auf dem Grunde der unitas in necessariis die libertas in
dubiis zu sichern suchte, nur eine ihnen sehr verdrießliche Unentschiedenheit seines
Charakters zu erkennen. Wenn er im Streite der Ansichten, um die Allzusicheren zur
Besinnung zu bringen, ähnlich wie Lessing, es liebte, auf „das entgegengesetzte Ende
des Brettes zu treten, damit dieses nur nicht völlig umschlage," und er manches nicht
δογματικῶς, sondern nur γυμναστικῶς behauptete; so haben sie ihm zum Vorwurfe
gemacht, was sie zu gedankenlos oder zu träge waren sich selbst zu nutze zu machen;
und ein Mann, wie A. W. v. Schlegel, der in seinem ganzen Leben keinen einzigen
Beweis von solcher Ueberzeugungstreue gegeben hat, wie sie Schleiermachern jederzeit
begleitete, hat es wagen dürfen, über den Namen des letzteren den geschmacklosen,
aber gleichwohl oft wiederholten Witz zu machen, als ob dieser Name ominös gewesen
ei für den Mann, der es so gut verstanden habe, „der nackten Wahrheit Schleier zu
machen." Schleiermacher selbst aber ist sich seiner Stellung zu dem Urtheil der Leute
lar bewußt gewesen. Schon 1793 hat er seinem Vater geschrieben: „Indem ich mich
icht enthalten kann, die Parteilichkeit und Einseitigkeit der Menschen nach bestem
Wissen und Gewissen zu bestreiten und ihnen zu dem audiatur et altera pars hier
nd da praktische Anleitung zu geben, so verderbe ich es mit allen, und ich armer
Mensch, der ich selten über einzelne Dinge eine Meinung habe und also noch viel
eniger im ganzen zu einer Partei gehören kann, gelte bei den Demokraten nicht
lten für einen Vertheidiger des Despotismus und für einen Anhänger des alten
Schlendrians, bei den Brauseköpfen für einen Politicus, der den Mantel nach dem

Winde hängt und mit der Sprache nicht heraus will, bei den Royalisten für einen Jakobiner und bei den klugen Leuten für einen leichtsinnigen Menschen, dem die Zunge zu lang ist. So ist mir's mit der Theologie auch schon seit langer Zeit gegangen, und ich weiß mich zu besinnen, daß ich in einer Viertelstunde in der nämlichen Stube von dem einen für einen Lavater'schen Christen, von dem andern wenigstens für einen Naturalisten, von dem Dritten für einen strengen dogmatischen Orthodoxen und von dem Vierten" .... — „für einen argen Ketzer gehalten worden bin," mag es wohl in dem Briefe geheißen haben, dessen Schluß uns nicht erhalten ist. Noch sechzehn Jahre nachher, wo die Welt doch wissen konnte, was sie an dem Manne hatte, war das nicht anders geworden; er selbst aber hatte auch damals dabei die alte klare Ruhe und selbstbewußte Festigkeit sich bewahrt. „Sei doch ja ganz ruhig, liebe Jette," schreibt er an seine Braut, „wegen meines Verhältnisses zu den Leuten. Ich kenne das schon seit so langer Zeit und es hat gar nichts zu sagen. Es ist gar nicht anders möglich, als daß viele mich misverstehen, daß einige sich an mir ärgern, und daß ich andern ein Dorn im Auge bin. Um das zu ändern, müßte ich mich selbst im innersten Wesen ändern, und das wirst Du doch nicht wollen." Freuen auch wir uns, daß er durch keinen Druck von außen und durch keine Menschenfurcht oder Menschengefälligkeit sich hat verleiten lassen, sich selbst untreu zu werden, sondern daß er dem Berufe, zu welchem er nach seinem „innersten Wesen" auf eine so ausgezeichnete Weise ausgestattet war, dem hohen Berufe, versöhnend und vermittelnd auf den verschiedenen Lebensgebieten die ganze Wahrheit zu suchen und ihnen den vollen Lebensgehalt zu retten, unbeirrt und unermüdlich gedient hat. Und bei aller Verkennung, welcher er begegnen mußte, hat es ihm doch auch an fruchtbarer Anerkennung nicht gefehlt, in deren Folge durch seinen Einfluß unter mannigfaltigen Schwankungen in entgegengesetzte Extreme das rechte Gleichgewicht hergestellt worden ist. Auf dem Gebiete, welchem seine Thätigkeit vorzugsweise galt, hat er der ersten Generation, welcher sein Wirken zu gute kam, gegenüber den Nachwirkungen einer oberflächlichen Aufklärerei und eines leeren Kriticismus, in welchem das isolirte Subject dem, was in seinem Geiste ursprünglich angelegt und durch die geschichtliche Entwickelung der Menschheit ihm zu Theil geworden ist, sich äußerlich gegenüberstellt, statt sich im Zusammenhange damit zu begreifen, den Sinn wieder geweckt für die zum Wesen des menschlichen Geistes gehörende ursprüngliche Verbindung derselben mit dem Göttlichen und für das höhere Leben, welches ihm durch das Evangelium thatsächlich aufgegangen ist; der späteren Generation aber ist er ein ernster Mahner geworden, gegen einen auf's neue drohenden äußerlichen Positivismus das Recht der Kritik und der persönlichen Ueberzeugung zu wahren. Jetzt freilich glauben „die Entschiedenen" von der Rechten und der Linken über den Vermittler weit hinaus zu sein. Die einen sehen in ihrer stolzen Sicherheit auf seinen „Subjectivismus" mitleidig herab; und die andern wollen in ihrer stolzen Freiheit auch von seiner Gebundenheit an Christus und an das dessen Leben und Wirken bezeugende feste apostolische Wort nichts wissen, und finden, daß es eine viel zu bescheidene Aufgabe für die Wissenschaft ist, die vom Glauben unmittelbar festgehaltene reale Verbindung des Menschen mit seinem Gott und seinem Erlöser nur recht gründlich zu verstehen und klar darzustellen. Gleichwohl dürfen wir gewiß sein, daß wenn diese von verschiedenen Enden her wehenden Winde sich gelegt und die trüben Wasser, welche durch sie aufgeregt worden sind, sich verlaufen haben, der selige Neander Recht behalten wird mit seinem Ausspruch, daß man von Schleiermacher eine neue Periode in der Geschichte der Kirche datiren werde; eine Periode, deren Signatur nicht darin bestehen wird, daß man bei den einzelnen Sätzen der Schleiermacher'schen Lehre stehen bleibt, sondern darin, daß sie von ihm den Anstoß empfangen hat zu einer fortgehenden Bewegung, in welcher man die Versöhnung sucht zwischen der absoluten Gebundenheit des Menschen an Gott und seiner Freiheit und die Vermittelung zwischen dem eben so lebendigen als festen Glauben an die durch Christum vollzogene Thatsache

der Erlösung der Menschheit und einer eben so tief gehenden und umsichtigen als frei sich bewegenden Wissenschaft, um durch solche Versöhnung und Vermittelung bewahrt zu bleiben vor den beiden entgegengesetzten Abwegen, vor welchen Schleiermacher mit so klarer Voraussicht gewarnt hat und von welchen der eine den Glauben bei der Barbarei und der andere die Wissenschaft bei dem Unglauben ankommen läßt. Und wie sehr auch durch der Parteien Haß und Gunst das Charakterbild des Mannes entstellt werden mag: es wird aus dem Staube, welchen der Kampf der Parteien aufgewirbelt hat, wieder hervortreten und in ruhiger Klarheit vor uns stehen bleiben als das Bild eines Mannes, welcher uns zeigt, wie ein Mensch nicht dadurch sein Wesen vollendet, daß er sich an den Dienst irgend eines äußeren Zweckes hingiebt, um dann gemessen zu werden nach dem quantitativen Unterschiede der größeren oder geringeren Entschiedenheit, mit welchem er diesem Zwecke dient, sondern wie der qualitative Werth höher steht, welchen ein Mensch sich dadurch erwirbt, daß er vor allem den Reichthum des ihn umgebenden Lebens, reinigend und beherrschend, nach der von Gott in sein Wesen gelegten Eigenthümlichkeit, lebendig ergreift und darstellt.

Dieß führt uns von der allgemeineren Charakteristik Schleiermachers wieder zu seiner pädagogischen Wirksamkeit zurück, insbesondere zu einer Uebersicht der Schriften, in welchen er seine Grundsätze über Erziehung niedergelegt hat. Sie gehen sämmtlich von dem leitenden Grundgedanken aus: Freie und lebendige Entwickelung der Individualität, verbunden mit der Erweckung einer thatkräftigen Theilnahme an dem Leben der Gemeinschaft, in welche das Individuum gestellt ist.

Zuerst sind als eine Schrift von wesentlich pädagogischem Inhalte die Monologen zu besprechen; sie enthalten, um so zu sagen, das Programm für die Selbsterziehung, welche Schleiermacher unabläßig an sich geübt hat. Auch hier tritt seine Berührung mit Schiller, namentlich mit dessen Briefen über die ästhetische Erziehung des Menschen, mannigfach und deutlich hervor. Wenn dort Schiller sagt: „Jeder Mensch trägt, der Anlage und Bestimmung nach, einen reinen, idealischen Menschen in sich, mit dessen unveränderter Einheit in allen seinen Abwechslungen übereinzustimmen die große Aufgabe seines Daseins ist;“ so ist damit auch der Grundgedanke der Monologen klar und bündig ausgedrückt. Nur den idealischen Menschen, welchen er in sich trug und mit welchem in allen wechselnden Verhältnissen des wirklichen Lebens übereinzustimmen ihm als das höchste Ziel seines Lebensberufes galt, hat Schleiermacher darstellen wollen; und er verwahrt sich ausdrücklich dagegen, daß man das, was sich auf die Idee eines Menschen bezieht, mit dem, was von seiner Erscheinung gilt, verwechsle und ihm die Lächerlichkeit zutraue, daß er „als ein geistiger Narciß die verliebten Worte, mit welchen er sein eigenes Bildnis angeredet, der Welt noch weit und breit verkünde.“ Mit den Reden über die Religion hatte er das scheidende Jahrhundert beschlossen; mit den Monologen, als einer „Neujahrsgabe,“ brachte er dem neuen seinen ernsten und lebensfreudigen Gruß. Man hat auch aus dem Verhältnis dieser beiden Schriften zu einander einen inneren Widerspruch in des Verfassers Wesen nachweisen zu können geglaubt: in der ersteren sollte er als ein Spinozist das Ich in absoluter Abhängigkeit in dem Universum aufgehen lassen; in der letzteren als ein Fichteaner die absolute Freiheit des Ich, das für sich selbst das Universum sei, proclamiren. Einer eingehenderen Betrachtung wird der Punct nicht verborgen bleiben, wo der scheinbare Widerspruch zur höheren Einheit zusammengeht. Die Reden gehen dem religiösen Leben bis dahin nach, wo es in dem Bewußtsein des Ich von seiner absoluten Abhängigkeit von Gott seine Quelle hat; aber zur vollen Reinheit und Kräftigkeit dieses Bewußtseins gehört nothwendig, daß das Ich allem andern gegenüber, was nicht Gott ist, seiner Freiheit sich bewußt geworden sei. Und die Monologen gehen von dem Momente aus, in welchem das Ich das Bewußtsein seiner Freiheit gefunden hat, und zeigen, wie von da aus das sittliche Leben sich gestalten

muß; aber dieſe Freiheit iſt etwas ganz anderes, als die Willkür des beſchränkten und iſolirten Subjects, ſie iſt eine Freiheit, welche nur in der Abhängigkeit von dem Abſoluten ihre Vollendung und Befriedigung finden kann. „Die Reden und Monologen umfaſſen alſo im weſentlichen dieſelbe Anſchauung. Der Unterſchied beſteht nur darin, daß die Reden ihrer Aufgabe gemäß die Hingabe an das Abſolute im Gefühl als das Princip alles religiöſen Lebens hervorkehren, die Monologen dagegen in ihrer ethiſchen Tendenz die freie Selbſtbeſtimmung als den höchſten Zweck des Menſchen fordern. Implicite aber iſt in dieſem jenes mitenthalten und umgekehrt, ſo daß beide Darſtellungen ſich gegenſeitig ergänzen und erklären.“ (Schaller, Vorleſungen über Schleiermacher. Halle. 1844, S. 122, und über die Monologen überhaupt S. 89—124). Daraus aber, daß in den Monologen eben nur das Urbildliche im Menſchen dargeſtellt werden ſollte, erklärt es ſich nach des Verfaſſers eigener Bemerkung, daß „das im engeren Sinne Religiöſe darin nirgend hervortritt,“ indem dieſes auf dem Glauben an die Erlöſung beruht, durch welche jenes Urbild aus ſeiner thatſächlichen Trübung und Entſtellung erſt wieder hergeſtellt werden ſoll. — In dem erſten, „Betrachtung“ überſchriebenen, Abſchnitt erkennt Schleiermacher in dem Puncte, in welchem ein Jahr von einem Jahre, ein Jahrhundert von einem Jahrhundert ſich ſcheidet, eine „tiefſinnige Allegorie.“ Der Maſſe der Menſchen freilich bleibt dieſer tiefe Sinn verborgen. Sie ſehen nichts, als eine zufällige Theilung der im ſteten Wechſel von Gedanken und Empfindungen ihnen ſich fortſpinnenden Zeitreihe, gönnen ſich höchſtens einmal Ruhe, um ſich müßig hinzuſetzen an das Ufer des Lebens und „ſchlachten ſo am Grabe des Jahres den Tag, der in leeren Phantaſien vergeht, ein vergebliches Opfer,“ mögen ſie nun in ohnmächtiger Wehmuth der Vergangenheit nachweinen, oder das Bild trügeriſcher Hoffnung in den leeren Raum der nächſten Zukunft hineinmalen. Der ernſtere und tiefere Sinn verſenkt ſich in eine andere Betrachtung. „Der Punct, der eine Linie durchſchneidet, iſt nicht ein Theil von ihr, er bezieht ſich auf das Unendliche ebenſo eigentlich und unmittelbar, als auf ſie; und überall in ihr kannſt du einen ſolchen Punct ſetzen. So auch der Moment, in welchem du die Bahn des Lebens theilſt, ſoll ſelbſt kein Theil des zeitlichen Lebens ſein; anders ſoll er ſich erzeugen und geſtalten, um dir ein unmittelbares Bewußtſein von deinen Beziehungen mit dem Ewigen und Unendlichen zu erregen; und überall wo du willſt, kannſt du in den Strom des zeitlichen Lebens hemmen und durchſchneiden. Darum erfreu' ich mich als einer bedeutungsvollen Mahnung an das Göttliche in mir der ſchönen Einladung zu einem unſterblichen Daſein außerhalb des Gebietes der Zeit und frei geſprochen von ihrem Geſetze.“ Solche Freiheit und Unendlichkeit aber giebt's nur für den, „der wohl zu ſondern weiß, was in ſeinem Daſein Er ſelbſt iſt und was fremdes; was in der Welt ihm fremdes, was Er ſelbſt; ja nur für den, der klar das große Räthſel, wie beides zu ſcheiden iſt, und wie es ineinander wirkt, ſich gelöſt, ein Räthſel, in deſſen alten Finſterniſſen noch Tauſende ſich quälen, und hingegeben, weil das eigene Licht verloſchen, dem trügeriſcheſten Scheine folgen müßen. Die Außenwelt, die Welt vom Geiſt geleert, iſt jedem von der Menge das größte und erſte, der Geiſt ein kleiner Gaſt nur auf der Welt, nicht ſicher ſeines Orts und ſeiner Kräfte. Mir ſtellt der Geiſt, die Innenwelt, ſich kühn der Außenwelt, dem Reich des Stoffs, der Dinge, gegenüber ... Mir iſt das alles nur der große gemeinſchaftliche Leib der Menſchheit, wie der eigene Leib dem Einzelnen gehört, ihr angehörig, nur durch ſie möglich und ihr mitgegeben, daß ſie ihn beherrſche, ſich durch ihn verkünde.“ Und das innerſte Thun des Geiſtes iſt frei, ob auch ſein Wirken in der Welt der Geiſter ewigen Geſetzen folgt. „So iſt die Freiheit mir in allem das urſprüngliche, und wie das erſte, ſo das innerſte. Wenn ich in mich zurückgeh', um ſie anzuſchauen: ſo iſt mein Blick auch ausgewandert aus dem Gebiet der Zeit, und frei von der Nothwendigkeit Schranken; es weichet jedes drückende Gefühl der Knechtſchaft, es wird der Geiſt ſein

pferisches Wesen inne, das Licht der Gottheit geht mir auf und scheucht die Uebel
: zurück, in denen jene traurig irrend wandeln. Und wie ich mich finde, wie mich
me durch die Betrachtung, das hängt nicht ab vom Schicksal oder Glück, nicht
on, wie viel der frohen Stunden ich geerntet, noch was gefördert ist und feststeht
h mein Thun, und wie die äußere Darstellung dem Willen ist gelungen: denn
ist alles ja nicht Ich, ist nur die Welt." Nur diese hohe Selbstbetrachtung setzt
Menschen in den Stand, der erhabenen Forderung zu genügen, daß er „nicht
lich nur im Reich der Zeit, auch im Gebiet der Ewigkeit unsterblich, nicht irdisch
, auch göttlich soll sein Leben führen." Wenn sie sein Denken und Thun be-
let, so besitzt er in ihr das Mittel, in jedem Augenblick aus dem stets kreisenden
hsel der Erscheinung in das Reich der Ewigkeit sich zu versetzen. Denn nicht jen-
l der zeitlichen Welt nur liegt das ewige Leben: „es schwebt schon jetzt der Geist
: der zeitlichen Welt, und solches Schauen ist Ewigkeit ... Beginne darum schon
dein ewiges Leben in steter Selbstbetrachtung; sorge nicht um das, was
umen wird, weine nicht um das, was vergeht: aber sorge dich selbst
)t zu verlieren, und weine, wenn du dahin treibst im Strome der
t, ohne den Himmel in dir zu tragen." — Der „Betrachtung" schließen
rüfungen" sich an: sie bilden den für die Erkenntnis von Schleiermachers
enthümlichkeit bedeutsamsten Abschnitt des Werkes. Das herrliche Hauptresultat
„Betrachtung" wird am Anfange dieses zweiten Abschnittes zunächst noch einmal
zusammengefaßt: „Mit stolzer Freude denk' ich noch der Zeit, da ich das Bewußt-
: der Menschheit fand, und wußte, daß ich nun es nicht mehr verlieren würde.
r innen kam die hohe Offenbarung, durch keine Tugendlehren und kein System der
isen hervorgebracht: das lange Suchen, dem nicht dies, nicht jene genügen wollten,
ute ein heller Augenblick; die Freiheit löste die dunkeln Zweifel durch die That.
darf es sagen, daß ich nie seitdem mich selbst verloren .... In stiller Ruhe, in
hselloser Einheit führe ich ununterbrochen das Bewußtsein der ganzen Menschheit
mir." Und da die innere Gewißheit dieses Bewußtseins auch die Bürgschaft für
e Dauer in alle Zukunft in sich trägt, so hätte er sich dabei beruhigen können,
n dies das Einzige wäre, was er von sich fordert. In der That hat er auch eine
klang geglaubt, bei diesem Puncte stehen bleiben zu können. „Lange genügte es
h mir, nur die Vernunft gefunden zu haben; und die Gleichheit des einen Daseins
das Einzige und Höchste verehrend, glaubte ich, es gebe nur ein Rechtes für jeden
ll, es müße das Handeln in allen dasselbe sein, und nur wiefern doch jedem seine
ne Lage, sein eigener Ort gegeben sei, unterscheide sich einer vom andern. Nur
der Mannigfaltigkeit der äußeren Thaten offenbare sich verschieden die Menschheit;
innere Mensch, der Einzelne sei nicht ein eigenthümlich gebildet Wesen, sondern
rall jeder an sich dem andern gleich." Aber wenn auch jeder Mensch dahin ge-
nmen wäre, das Bewußtsein der ganzen Menschheit in sich zu tragen und „sein
en Selbst zu ihrem Selbst zu erweitern," und wenn in allen Menschen der so in
en wach gewordene „idealische Mensch" im Bewußtsein seiner Selbständigkeit und
iheit der Welt sich kühn gegenüberstellte, so blieben sie doch dabei noch nur äußer-
unterschiedene, aber nicht innerlich verschiedene, sondern an sich gleiche Exemplare
selben Gattung. Nun zeigt sich aber, daß ein jeder Mensch, und zwar nicht etwa
: durch die Verschiedenheit der äußeren Verhältnisse, in welche er gestellt ist, sondern
on durch die ursprüngliche Anlage seiner Natur auf eigenthümliche Weise bestimmt
Und darum darf er sich nicht dabei beruhigen, daß er „die unwürdige Einzelheit
sinnlichen thierischen Lebens verschmähend, das Bewußtsein der allgemeinen Mensch-
: gewinnt, und vor der Pflicht sich niederwirft," welche von allen dasselbe fordert;
dern er muß „zu der höheren Eigenheit der Bildung und der Sittlichkeit empor-
ken" und danach streben, daß „die Natur durch die Freiheit ausgebildet und mit ihr
ig eins werde." Die natürliche Eigenthümlichkeit des Menschen also muß durch-

drungen und gestaltet werden von der freien Kraft seines persönlichen Geistes, damit er zu der wahren, der individuellen Bildung gelange, durch welche das leere Ich erst einen lebendigen Inhalt empfängt und die numerische Unterschiedenheit bloßer Exemplare der Menschengattung in die specifische Verschiedenheit eigenthümlich bestimmter Individuen sich verwandelt. Diese Bildung zu freier und inhaltsvoller Eigenthümlichkeit ist die Grundforderung der Pädagogik Schleiermachers, und er hat diese gerade hier mit eben so viel Klarheit und Entschiedenheit als Begeisterung ausgesprochen. „Mir wollte nicht genügen, daß die Menschheit nur da sein sollte als eine gleichförmige Masse, die zwar äußerlich zerstückelt erschiene, doch so, daß alles innerlich dasselbe sei. Es nahm mich Wunder, daß die besondere geistige Gestalt der Menschen ganz ohne inneren Grund auf äußere Weise nur durch Reibung und Berührung sich sollte zur zusammengehaltenen Einheit der vorübergehenden Erscheinung bilden. So ist mir aufgegangen, was seitdem am meisten mich erhebt; so ist mir klar geworden, daß jeder Mensch auf eigene Art die Menschheit darstellen soll, in eigener Mischung ihrer Elemente, damit auf jede Weise sie sich offenbare, und alles wirklich werde in der Fülle des Raumes und der Zeit, was irgend verschiedenes aus ihrem Schoße hervorgehen kann. Mich hat vorzüglich dieser Gedanke emporgehoben und gesondert von dem Geringeren und Ungebildeteren, das mich umgiebt; ich fühle mich durch ihn ein einzeln gewolltes, also auserlesenes Werk der Gottheit, das besonderer Gestalt und Bildung sich erfreuen soll; und die freie That, zu der dieser Gedanke gehört, hat versammelt und innig verbunden zu einem eigenthümlichen Dasein die Elemente der menschlichen Natur." Mit diesen Anschauungen und Forderungen aber ist Schleiermacher über das gegen die natürliche Besonderheit des Individuums sich nur negativ verhaltende Fichte'sche Ich, wie über den abstracten Pflichtbegriff Kants, wiederum auf ganz ähnliche Weise wie Schiller hinausgegangen: die individuelle Bildung des einen und die ästhetische Erziehung des andern fordern im Wesen dasselbe, die Sammlung und innige Verbindung der Elemente der menschlichen Natur zu einem eigenthümlichen Dasein durch die freie That des Geistes. Schleiermacher macht seine Forderung zunächst zum Princip seiner Selbsterziehung, indem er die Stellung zu erkennen sucht, welche ihm von Gott in der Mannigfaltigkeit von individuellen Besonderheiten angewiesen ist. Am wenigsten findet er von dem Berufe des Künstlers etwas in sich, welcher die Menschheit durch kunstreiche Werke äußerlich so darzustellen sucht, „daß jeder, was man zeigen wollte, erkennen muß;" sondern seine Aufgabe erkennt er darin, daß er „die Menschheit in sich zu einer entschiedenen Gestalt durch wechselreiches Handeln bilde." Der einsame Fleiß, mit welchem der Künstler an ein bestimmtes Werk sich völlig hingiebt, um dieses in vollendeter Form von sich abzulösen und hinzustellen, entspricht seinem Wesen nicht. Ihm trocknen in der Einsamkeit die Säfte des Gemüths: er „muß hinaus in mancherlei Gemeinschaft mit den andern Geistern," um „immer fester durch Geben und Empfangen das eigene Wesen zu bestimmen." Er muß, was es Menschliches giebt, auf sich wirken lassen, damit er es sich zu eigen mache. Und der ungestillte Durst, sein eigenes Wesen stets weiter zu bilden, verstattet nicht der That, der Mittheilung des Innern auch äußere Vollendung zu geben: „Mir bleibt nicht Zeit, nicht Lust danach zu fragen; fort muß ich von der Stelle, wo ich stand, durch neues Thun und Denken im kurzen Leben noch das eigene Wesen, so weit es möglich, zu vollenden." Aber solche Bildung der eigenen Eigenthümlichkeit ist nicht möglich ohne lebendige Gemeinschaft mit andern Individuen. „Nur wenn der Mensch von sich beständig fordert, die ganze Menschheit anzuschaun und jeder andern Darstellung von ihr sich und die seine vergleichend gegenüber zu stellen, kann er das Bewußtsein seiner Selbstheit erhalten: denn nur durch Entgegensetzung wird das Einzelne erkannt." Und um die Gemeinschaft mit andern für die eigene Vollendung fruchtbar zu machen, dazu

gehört „Sinn und Liebe"; allgemeiner Sinn, um die Eigenthümlichkeit anderer klar und sicher zu erkennen, und Liebe, um sich an diese hinzugeben und ihr wiederum sein eigenes Wesen aufzuschließen. „Ja, Liebe, du Anziehungskraft der geistigen Welt! Kein eigenes Leben und keine Bildung ist möglich ohne dich, ohne dich müßte alles in gleichförmige rohe Masse zerfließen! ... Keine Bildung ohne Liebe, und ohne eigene Bildung keine Vollendung in der Liebe; eins das andere ergänzend, wächst beides unzertrennlich fort." Denn die wahre, edle Liebe ist immer auf die innerste Eigenthümlichkeit des andern gerichtet. Und Schleiermacher darf sich nachsagen, daß seine Liebe stets von dieser Art gewesen ist: „Das ist es, dessen ich mich hoch erfreue, daß meine Liebe und Freundschaft nie unedlen Ursprungs sind, nie auf des Geliebten sinnlich Wohlergehen gerichtet, mit keiner gemeinen Empfindung je gemischt, nie der Gewohnheit, nie des weichen Sinnes, noch minder störriger Parteisucht Werk, immer der Freiheit reinste That, und auf das eigene innerste Sein des Menschen allein gerichtet. Verschlossen war ich immer jenen gemeinen Gefühlen; nie hat mir Wohlthat Freundschaft abgelockt, nie Schönheit Liebe, nie hat das Mitleid mich so befangen, daß es dem Unglück Verdienst geliehen und den Leidenden mir anders und besser dargestellt; nie Uebereinstimmung im Einzelnen mich so ergriffen, daß ich mich über die Verschiedenheit des tiefsten Innern getäuscht." Um zu diesem Kerne hindurchzudringen, hat seine Liebe auch den Streit nicht gescheut gegen den täuschenden Schein einer oberflächlichen Selbstdarstellung, durch welche der andere unbewußt sein eigenstes Wesen verhüllt; denn nur wenn das innerste Sein des Menschen mit dem des andern sich begegnet, kann der rechte Wechselverkehr geistigen Gebens und Empfangens sich bilden, ohne welchen es keine wahre und förderliche Gemeinschaft giebt. Darum mochte er jedes eigene Wesen mit Liebe umfassen „von der unbefangenen Jugend an, in der die Freiheit erst keimet, bis zur reifsten Vollendung der Menschheit." Aber freilich: wer in dem andern sein eigenthümliches Sein und dessen Verhältnis zur gesammten menschlichen Natur sucht, und so viel Liebe für ihn hat, so viel er jenes findet und dieses versteht; der kann ihm doch nur so viel Liebe beweisen, als er auch von ihm verstanden wird. „Wo ist das schöne Ideal vollkommener Vereinigung? die Freundschaft, die gleich vollendet auf beiden Seiten ist?" — Die Antwort auf diese Frage giebt die „Weltansicht", welche der folgende Abschnitt darlegt. Die Antwort fällt im Hinblick auf das gegenwärtige Geschlecht ungünstig aus, eine wie hohe Meinung dieses auch von seiner eigenen Vortrefflichkeit hat. „Von Verbesserung der Welt spricht so gern das verkehrte Geschlecht, um selbst für besser zu gelten und über seine Väter sich zu erheben. ... Wie tief im Innern ich das Geschlecht verachte, das so schamlos, als nie ein früheres gethan, sich brüstet, den Glauben kaum an eine bessere Zukunft ertragen kann, und alle, die ihr angehören, schnöde beschimpft, und nur darum dies alles, weil das wahre Ziel der Menschheit, zu welchem es kaum einen Schritt gewagt, ihm unbekannt in dunkler Ferne liegt! Ja wem es genügt, daß nur die Körperwelt der Mensch beherrscht; daß er alle ihre Kräfte erforscht, um zum Dienst des äußeren Lebens sie zu gebrauchen; ... der stimme mit ein in dieses laute Lob!" Aber „meine Forderungen bleiben nicht bescheiden stehen bei diesem Verhältnis des Menschen zu der äußeren Welt, und wär' es auf den höchsten Gipfel der Vollendung schon gebracht! Wofür denn diese höhere Gewalt über den Stoff, wenn sie nicht fördert das eigene Leben des Geistes selbst? was rühmt ihr euch jener äußeren Gemeinschaft, wenn sie nicht fördert die Gemeinschaft der Geister selbst? ... Ist denn der Mensch ein sinnlich Wesen nur, daß auch das höchste Gefühl des leiblichen Lebens, denn sein Leib ist ja die Erde, ihm alles sein darf? ... Und darauf geht ja ihr ganzes Streben, darauf gründet sich ihr ungemessener Stolz." Im glücklichsten Falle sind sie so hoch „gestiegen im Bewußtsein der Menschheit, daß von der Sorge für das körperliche Leben und Wohlsein des Einzelnen sie zur Sorge für das gleiche Wohlbefinden aller sich erheben. ... Beuge dich denn, o Seele, dem herben Schicksal, nur

in dieser schlechten und finstern Zeit das Licht gesehen zu haben. Für dein Bestreben, für dein inneres Thun ist wenig von einer solchen Welt zu hoffen! nicht als Erhöhung, immer nur als Beschränkung deiner Kraft wirst du deine Gemeinschaft mit ihr empfinden müßen." Ihre Freundschaft bringt das innerste Wesen des Freundes dem Freunde nicht näher, sondern ist nur eine Verbindung zu irdischem Dienst und darum Feindschaft gegen die innere Natur. Ihre Ehe versteht es nicht, aus der Verbindung zwischen Mann und Frau zu wechselseitiger Unterstützung und Ergänzung einen neuen gemeinschaftlichen Willen und ein eigenthümliches und darum wahrhaft schönes häusliches Leben hervorgehen zu lassen. Auch in ihrem Staate freuen sich die Regierenden nicht, einer Gemeinschaft von freien Bürgern vorzustehen, noch dienen die Regierten seinem Gesetze mit freiem und freudigem Gehorsam. So wird „das herrlichste Kunstwerk des Menschen, wodurch er auf die höchste Stufe sein Wesen stellen soll, nur als ein nothwendiges Uebel betrachtet, als ein unentbehrliches Maschinenwerk, um seine Gebrechen zu verbergen und unschädlicher zu machen." Wer nach dem höheren, wahren Leben trachtet, der muß sich als ein Fremdling fühlen der Denkart und dem Leben des jetzigen Geschlechts und als einen prophetischen Bürger einer zukünftigen besseren Welt, welcher er im Hoffen und Glauben mit jeder That und jeglichem Gedanken bereits angehört. Und sie wird kommen! „Bildung wird sich aus der Barbarei entwickeln, und Leben aus dem Todtenschlaf!" Denn wie schnöde auch das gegenwärtige Geschlecht, nur um die Vermehrung der Mittel des äußeren Verkehrs bekümmert, die Mittel einer edeln Geselligkeit vernachläßigt, durch welche die Gemüther sich auffinden, damit durch den Austausch ihrer eigenthümlichen Kräfte ihr inneres Leben gedeihen könne, und das Herz dem Herzen sich annähere: es fehlt doch an solchen Mitteln nicht, durch welche „die Verschworenen für die bessere Zeit" einander finden und erkennen mögen. Es dient dazu das immer wiederkehrende gleiche Handeln, welchem der seines Zieles und Weges sich bewußt gewordene Mensch den eigenthümlichen Stempel seines Geistes einprägt; und ganz besonders dienen dazu die Sitte und die Sprache, wenn sie von dem Banne der conventionellen Oberflächlichkeit und Nichtigkeit sich frei machen. Dieser gegenüber hat auch Schleiermacher empfunden, was ein neuerer Dichter in den Worten ausgedrückt hat: „Schwarze Röcke, seid'ne Strümpfe, Weiße, höfliche Manschetten, Sanfte Reden, Embrassiren — Ach, wenn sie nur Herzen hätten!" Die armen Menschen, welche in den Schwankungen des äußern Lebens den Schwerpunct ihres inneren Wesens verloren haben, sollten des Lebens wieder würdig werden, welches auch aus Goethes Munde mit Recht so viel zu bedeuten hatte: „Er ist eine Natur!" „Es soll die Sitte der innern Eigenthümlichkeit Gewand und Hülle sein, zart und bedeutungsvoll sich jeder edlen Gestalt anschmiegend und ihrer Glieder Maß verkündend jede Bewegung schön begleiten. Nur dies edle Kunstwerk mit Heiligkeit behandelt, nur es immer durchsichtiger und feiner gewebt und immer dichter an sich es gezogen: so wird der künstliche Betrug sein Ende finden müßen. . . . So soll und wird der Sitte Beständigkeit und Ebenmaß ein untrüglich Merkmal von des Geistes innerem Wesen und der geheime Gruß der Bessern werden. Abbilden soll die Sprache des Geistes innersten Gedanken; seine höchste Anschauung, seine geheimste Betrachtung des eigenen Handelns soll sie wieder geben. . . . Bilde nur jeder seine Sprache sich zum Eigenthum und zum kunstreichen Ganzen, daß Ableitung und Uebergang, Zusammenhang und Folge der Bauart seines Geistes genau entsprechen, und die Harmonie der Rede den Accent des Herzens, der Denkart Grundton wiedergebe. Dann giebt's in der gemeinen noch eine heilige und geheime Sprache, die der Ungeweihte nicht vermag zu deuten noch nachzuahmen, weil nur im Innern der Gesinnung der Schlüssel liegt zu ihren Charakteren; ein kurzer Gang nur aus dem Spiele der Gedanken, ein paar Accorde nur aus seiner Rede werden ihn verrathen." Aber „harmonisch in einfacher schöner Sitte leben kann kein anderer, als wer die abgestorbenen Formeln hassend nach eigener Bildung trachtet, und so der

künftigen Welt gehört; ein wahrer Künstler der Sprache kann kein anderer werden, als wer freien Blickes sich selbst beschaut, und des inneren Wesens der Menschheit sich bemächtiget hat." — Im vierten Abschnitte wird uns die „Aussicht" eröffnet, welche von jener Weltansicht aus sich darbietet. Dem Menschen, welchem das Leben nichts anderes ist, als der Inbegriff der wechselnden äußeren Erscheinungen und der flüchtigen Gedanken und Empfindungen, wie die Wirklichkeit sie erzeugt, ist freilich diese Aussicht trübe und unsicher. „Nur Hoffnung, immer wieder aller Erfahrung, allem Bewußtsein zum Trotz erneute Hoffnung auf glücklichen Wechsel ... muß seine einzige Stütze sein." Wer dagegen im Bewußtsein seiner Freiheit und seines Berufes zu eigenthümlicher Bildung sich selbst gefunden hat, der mag rufen: „Willkommen mir, in jedem Augenblick, wo ich die Sclaven zittern sehe, auf's neue willkommen, geliebtes Bewußtsein der Freiheit! schöne Ruhe des klaren Sinnes, mit der ich heiter die Zukunft, wohl wissend, was sie ist und was sie bringt, mein freies Eigenthum, nicht meine Herrscherin begrüße. ... Wo ist die Grenze meiner Kraft? wo denn fienge sich an das fürchterliche fremde Gebiet? Unmöglichkeit ist für mich nur in dem, was ausgeschlossen ist durch der Freiheit in mir ursprüngliche That, durch ihre Vermählung mit meiner Natur. Nur das kann ich nicht, was dieser widerspricht: aber wie könnt' ich auch wollen, was jenen ersten Willen, durch den ich bin der ich bin, rückgängig machen müßte!" „Es hindert nicht der äußern That Unmöglichkeit das innere Handeln." Von solcher Gesinnung begleitet, hat er seither die wechselreichen Bahnen des Lebens durchwandelt, und so darf ihm die Vergangenheit ein Bürge der Zukunft sein. Er weiß, wiefern sein Wesen schon fest in seiner Eigenthümlichkeit gebildet und abgeschlossen ist, und daß er durch gleichförmiges Handeln nach allen Seiten mit der ganzen Einheit und Fülle seiner Kraft sich dies erhalten wird. Er weiß auch, was er sich noch nicht zu eigen gemacht, und kennt die Stellen, wo er noch in unbestimmter Allgemeinheit schwebend von frühe her den Mangel eigener Ansicht und eigener Regel schmerzlich fühlt; auch dieses Unbestimmte weiter zu bilden, wird es nicht an Anregung und Mitteln fehlen. Aber was auch kommen mag: er ist gewiß, daß er sich selbst und sein eigenthümliches Wesen nie verlieren wird. „Es komme die Zeit, und bringe wie sie kann zum Handeln, zum Bilden und Aeußern meines Wesens mir mannigfachen Stoff. Ich scheue nichts; gleich gilt mir die Ordnung und alles, was äußere Bedingung ist. Was aus der Menschen gemeinschaftlichem Handeln hervorgehen kann, soll alles an mir vorüberziehen, mich regen und bewegen, um von mir wieder bewegt zu werden, und in der Art, wie ich's aufnehme und behandle, will ich immer meine Freiheit finden und äußernd bilden meine Eigenthümlichkeit." Ja auch was das wirkliche Leben dem Menschen nicht entgegenbringt, wird dem freien Geiste ersetzt durch die Phantasie. „Wie vieles berührt denn jeden im kurzen Lauf des Lebens? Von wieviel Seiten müßte der Mensch nicht unbestimmt und ungebildet bleiben, wenn nur auf das wenige, was ihn von außen wirklich anstößt, sein inneres Handeln gienge?" Aber die Phantasie „ersetzt mir, was der Wirklichkeit gebricht; jedes Verhältnis, worin ich einen andern erblicke, mache ich mir durch sie zum eigenen; es bewegt sich innerlich der Geist, gestaltet's seiner Natur gemäß, und bildet, wie er handeln würde, mit sicherm Gefühle vor." So gewinnt der Mensch eine Habe, deren er so gewiß sein darf als seines Seins, und in deren unverlierbarem Besitz er getrost in die Zukunft hinaussieht. „Aber der Tod?" Nur dem im Banne des Sinnlichen festgehaltenen Menschen ist er eine furchtbare äußere Nothwendigkeit. Der freie, seines Berufes sich bewußt gewordene Mensch verwandelt auch diese äußere Nothwendigkeit in eine innere, indem er durch den Hingang der Freunde, welche seine Welt gewesen, den von ihm auszufüllenden Kreis seines Wirkens sich mehr und mehr verengern und das Gleichgewicht zerstört sieht zwischen dem innern Leben und äußern Dasein; und indem er selbst dem Ziele der Vollendung seiner

Eigenthümlichkeit entgegenschreitet. Nothwendig also ist der Tod, aber „dieser Nothwendigkeit mich näher zu bringen sei der Freiheit Werk, und sterben wollen können mein höchstes Ziel! Ganz und innig will ich die Freunde umfassen und ihr ganzes Wesen ergreifen, daß jeder mich mit süßen Schmerzen tödten helfe, wenn er mich verläßt; und immer fertiger will ich mich bilden, daß auch so dem Sterbenwollen immer näher die Seele komme." — So mit seiner Betrachtung eigentlich schon am Ende des Lebens angelangt, hat Schleiermacher in dem Schlußabschnitte nur von dem gewonnenen festen Standpuncte aus noch einen Rückblick zu werfen auf das Verhältnis von „Jugend und Alter". „Wie der Uhren Schlag mir die Stunden, der Sonne Lauf mir die Jahre zuzählt; so leb' ich, ich weiß es, immer näher dem Tode entgegen. Aber dem Alter auch? Dem schwachen, stumpfen Alter auch, worüber alle so bitter klagen, wenn unvermerkt ihnen verschwunden ist die Lust der frohen Jugend und der innern Gesundheit und Fülle übermüthiges Gefühl?" Wir haben bereits gehört, daß Schleiermacher nichts wissen will von den gefürchteten Schwächen dieses Alters, und so will er auch nichts wissen von den vielgepriesenen natürlichen „Tugenden der höheren Jahre, von der nüchternen Weisheit, von der kalten Besonnenheit, von der Fülle der Erfahrung und von der bewunderungslosen gelassenen Vollendung in der Kenntnis der bunten Welt." Sondern ewige Jugend hat er sich selber geschworen: „Die Jugend will ich dem Alter vermählen, daß auch dieses habe die Fülle und durchdrungen sei von der belebenden Wärme." Und „doppelt sei die Vermählung. Jetzt schon sei im starken Gemüthe des Alters Kraft, daß sie dir erhalte die Jugend, damit später die Jugend dich schütze gegen des Alters Schwäche. Wie sie es theilen, soll gar nicht das Leben getheilt sein. Es erniedriget sich selbst, wer zuerst jung sein will und dann alt, wer zuerst allein herrschen läßt, was sie rühmen als jugendlichen Sinn, und dann allein folgen, was ihnen der Geist des Alters scheint; es verträgt nicht das Leben diese Trennung seiner Elemente. Ein doppeltes Handeln des Geistes ist es, das vereint sein soll zu jeder Zeit." „Dem Bewußtsein der innern Freiheit und ihres Handelns entsprießt ewige Jugend. Dies hab' ich ergriffen und lasse es nimmer, und so seh' ich lächelnd schwinden der Augen Licht und keimen das weiße Haar zwischen den blonden Locken. Nichts, was geschehen kann, mag mir das Herz beklemmen: frisch bleibt der Puls des innern Lebens bis an den Tod."

Wir haben bei den Monologen so lange verweilt, weil Schleiermacher selbst, wie so zu sagen: eigenhändig, gerade in ihnen, wenn auch nicht in unmittelbarer Beziehung auf die Erziehung anderer, seine pädagogischen Grundgedanken am gründlichsten und vollständigsten und zugleich in vollendetster äußerer Form dargelegt hat. Dieselben Ziele, welche er hier für seine Selbsterziehung sich vorgehalten hat, begegnen uns wieder in seinen Vorlesungen über Erziehungslehre, deren Aufzeichnung leider nicht von seiner eigenen Hand ihre letzte Vollendung erhalten hat: Bewußtsein des Menschen von seiner persönlichen Freiheit, Erfassen seiner Aufgabe, einer eigenthümlichen Bildung nachzutrachten, und zugleich in lebendiger Empfänglichkeit für das Leben der ganzen Menschheit und der diesem wesentlichen sittlichen Gemeinschaften als deren Glied die seiner Individualität entsprechende Stellung in denselben zu finden und so seinen Beruf zu erfüllen. Und Schleiermacher war durch seine eigene ausgeprägte und lebendige Eigenthümlichkeit auf der einen Seite und auf der andern durch seinen freien und weiten Blick über das Ganze des menschlichen Lebens, durch seine vielseitige Theilnahme für alle wesentlichen Aufgaben desselben und durch seine umfassende Bildung ganz der Mann, nach jenen beiden Polen hin die pädagogische Erkenntnis und Thätigkeit zu fördern. Sein stetes Dringen auf die freie Entwicklung der Eigenthümlichkeit bewahrte ihn davor, die factischen Zustände zur höchsten Norm für die pädagogischen Bestrebungen zu machen, und indem er das Individuum stets in seiner Beziehung zu den realen Lebensverhältnissen dachte, konnte er nicht eine aus

stracter Speculation hervorgegangene Theorie der Erziehung in die Luft stellen. lit vollem Rechte sagt der Herausgeber seiner pädagogischen Vorlesungen: „Schleier- acher, durch und durch speculativ, ist deshalb so groß als Theoretiker, weil er so her war als Praktiker; und seine Praxis war so sicher und sittlich, weil er in dem nzelnen, Besonderen das Ganze, das Allgemeine schaute. Mit einem Worte, iner durch und durch sittlichen Natur widersprach es, praktisch zu in ohne Theorie und theoretisch ohne Praxis.“ Seine Lehren erfüllen n Leser unmittelbar mit dem sicheren und freudigen Gefühl ihrer Ausführbarkeit: an sie beschreiben nur, zusammenfassend und immer mit klarem Bewußtsein auf das chste Ziel der Erziehung gerichtet, was die Natur der Sache fordert, ja was, ver- zelt und zum Theil unbewußt, von einer gesunden pädagogischen Praxis großentheils on ausgeführt ist. Mit welchem Interesse und Verständnis er auch auf die Specia- äten der pädagogischen Praxis eingehen konnte, beweist seine schon 1805 erschienene ecension von Zöllners Ideen über Nationalerziehung (Jenaische tteraturzeitung 1805, 1. Bd., Nr. 13; jetzt auch abgedruckt im 4. Bande seines riefwechsels, S. 593—609). In der noch demselben Jahre, in welchem er seine sten Vorlesungen über die Erziehungslehre schloß, angehörenden Abhandlung: Ueber n Beruf des Staates zur Erziehung (gelesen in der Plenarsitzung der königl- hen Akademie der Wissenschaften am 22. Dec. 1814, abgedruckt im 3. Bande der Abth. seiner sämmtlichen Werke, S. 227—251) sehen wir ihn wieder auf der Höhe r pädagogischen Theorie. Es genügt, auf diese beiden Schriften hier nur hinzu- eisen, indem die in ihnen ausgesprochenen Grundsätze auch in die Vorlesungen über rziehungslehre übergegangen sind. Diese selbst hat Schleiermacher dreimal, zuerst im Winter $18^{13}/_{14}$, dann wieder $18^{20}/_{21}$ und zuletzt im Sommersemester 1826 gehalten, nd sie liegen uns jetzt in der musterhaft umsichtigen und gewissenhaften Ausgabe von Platz vor (J. Schleiermachers literarischer Nachlaß. Zur Philosophie. 7. Bd. Er- ehungslehre. Aus Schleiermachers handschriftlichem Nachlasse und nachgeschriebenen orlesungen herausgegeben von C. Platz, Berlin 1849, XIV u. 816 S.). Wir stehen cht an, dieses Werk als die tiefsinnigste, gründlichste, umsichtigste und sonnenste Darstellung der Pädagogik zu bezeichnen, welche diese bis jetzt funden hat. Selbst der Nachtheil, daß nicht Schleiermacher selbst die letzte Hand an s Werk gelegt hat, wird aufgewogen durch den Vortheil, daß wir nun die dialektische twicklung seiner Gedanken vor uns haben, wie er sie im lebendigen Lehrvortrage geben hat, und daß gerade dadurch das Werk nicht bloß belehrend, sondern auch im chsten Grade anregend und wahrhaft bildend wirkt. Eben darum aber kann ein cerpt das eingehende Studium dieser Vorlesungen selbst am wenigsten ersetzen, und r haben uns hier darauf zu beschränken, eine kurze Uebersicht seiner Anlage und nes Inhaltes zu geben, wobei Eisenlohrs Schrift: Die Idee der Volksschule nach n Schriften Dr. Fr. Schleiermachers. Reutlingen u. Leipzig. 1852, ein treffliches lfsmittel bietet. Vgl. auch: K. Schmidt, Geschichte der Pädagogik. IV. S. 689—704. der Einleitung (S. 3—102) wird der Begriff der Erziehung und Erziehungs- re und der Weg aufgesucht, welchen eine richtige Erziehung zwischen einander entgegen- etzten Einseitigkeiten hindurch, diese theils vermeidend, theils sie zu höherer Einheit mittelnd, zu gehen hat. Die Pädagogik würde von der Dignität einer akademischen sciplin, als welche sie von Schleiermacher behandelt wird, herabsteigen, wenn sie hts anders sein wollte als eine Technik zu unmittelbarer Verwendung in der Praxis Hauslehrers und Schullehrers: dafür sind die Seminare da, welche den künftigen rer und Schulmann aus der allgemeinen wissenschaftlichen Bildung in die Praxis überzuleiten haben. Vielmehr geht Schleiermachers Darstellung davon aus, daß Einwirkung des älteren Geschlechtes auf das jüngere, um welche es sich thatsächlich jeder pädagogischen Thätigkeit handelt, ein Theil der allgemeinen sittlichen Aufgabe, o ein rein ethischer Gegenstand ist. Somit steht ihm die Theorie der Erziehung in

genauer Beziehung zur Ethik und ist eine an diese sich anschließende Kunsttheorie: „Die Pädagogik ist eine rein mit der Ethik zusammenhängende, aus ihr abgeleitete Wissenschaft, der Politik coordinirt.“ Jedes System der Ethik kann nur zeigen, daß es Wahrheit in sich habe, wenn eine Methode aufgestellt werden kann, dasselbe zu realisiren. Und die Pädagogik ist diese Probe für die Ethik. Die Politik aber wird nicht ihr Ziel erreichen, wenn nicht die Pädagogik ein integrirender Bestandtheil derselben ist, oder als eben so ausgebildete Wissenschaft neben ihr besteht. Die Lösung einer großen politischen Aufgabe liegt in nichts anderm, als in der richtigen Organisation der Erziehung; alles revolutionäre aber in einer unrichtigen Organisation derselben. Daher haben auch die Alten auf die Pädagogik einen so hohen Werth gelegt, und es ist der Ausspruch aller Weisen, daß weder die Theorie noch die Praxis der Gesetzgebung zu einem erfreulichen Resultate führen könne, wenn man die Erziehung vernachläßigt. So stellt sich uns die große Bedeutung der Erziehung vor Augen. „Es beruht alle wesentliche Förderung des menschlichen Lebens auf der Erziehung.“ Aber es geht zugleich daraus hervor, „daß die gewöhnliche Behandlung unseres Gegenstandes, zufolge der man häufig nur auf Kleinigkeiten und Einzelheiten sein Augenmerk richtet, mit der Würde und Bedeutsamkeit der eigentlichen Aufgabe nicht übereinstimmt, und daß dieselbe auf eine ganz andere Weise aufgefaßt werden muß, wenn das in der Theorie soll geleistet werden, was man von ihr erwartet.“ Bei dem Verhältnisse, in welchem die Pädagogik zur Ethik steht, läge es eigentlich am nächsten, bei der Darstellung der ersteren einfach von Lehnsätzen (λήμματα) aus der letzteren auszugehen, um so das Princip der Pädagogik und ihre Stellung im Gesammtgebiete der ethischen Wissenschaft zu bestimmen. Da aber auf Seiten derer, welche für eine abgesonderte Darstellung der Pädagogik sich interessiren, eine Uebereinstimmung über das ethische System nicht vorausgesetzt werden kann, so muß eine solche Darstellung nach einem anderen Ausgangspuncte sich umsehen. Sie wird ihn finden, wenn sie von folgenden Thatsachen ausgeht, deren Anerkennung niemand sich entziehen kann. „Das menschliche Geschlecht besteht aus einzelnen Wesen, die einen gewißen Cyklus des Daseins auf der Erde durchlaufen und dann wieder von derselben verschwinden, und zwar so, daß alle, welche gleichzeitig einem Cyklus angehören, immer getheilt werden können in die ältere und in die jüngere Generation, von denen die erste immer eher von der Erde scheidet. Allein wenn wir das menschliche Geschlecht betrachten in den größeren Massen, die wir Völker nennen: so sehen wir, daß diese in dem Wechsel der Generationen sich nicht gleich bleiben, sondern es giebt darin ein Steigen und Sinken in jeder Beziehung, worauf wir Werth legen.“ Offenbar liegt diesem Steigen und Sinken menschliche Thätigkeit zu Grunde, und die im weiteren Sinne erziehende Einwirkung der älteren Generation auf die jüngere durch solche Thätigkeit geht auch dann vor sich, wenn jene bestimmter Grundsätze dabei sich nicht bewußt ist: auch in diesem Falle wird die menschliche Entwicklung des heranwachsenden Geschlechtes bis auf einen gewißen Punct gefördert. Aber die Thätigkeit ist um so vollkommener, je mehr ihr eine Vorstellung von dem, was geschehen soll, vorangeht, und ein Typus vorliegt, wonach die That eingerichtet werden muß, d. h. je mehr sie Kunst ist; und sie ist um so unvollkommener, je weniger gewußt wird, was man thut und warum man es thut. Es muß also eine Theorie geben, welche sich die Frage stellt: „Was will denn eigentlich die ältere Generation mit der jüngeren? Wie wird die Thätigkeit dem Zweck, wie das Resultat der Thätigkeit entsprechen?“ Die Pädagogik ist nun diese Theorie der Erziehung im engeren Sinne, als einer ihrer Grundsätze und ihres Zweckes sich bewußten absichtlichen Einwirkung der älteren Generation auf die jüngere. Für diesen noch sehr allgemeinen Begriff ergiebt sich sofort eine größere Bestimmtheit durch die Erwägung, daß die Erziehung doch unmöglich dem Sinken der jüngeren Generation, sondern nur ihrem Steigen kann dienen wollen. „Sagen wir, die Erziehung soll die heranwach-

sende Jugend so ausbilden, daß sie tüchtig ist und geeignet für den Staat wie er eben ist: so würde dadurch nichts anders geleistet werden als dieses, die Unvollkommenheit würde verewigt und durchaus keine Verbesserung herbeigeführt werden; ... und es würde unserer Theorie die Formel aufgeprägt sein: damit die jüngere Generation zur Zufriedenheit mit dem Bestehenden hingeleitet werde, soll sie nie den Wunsch empfinden, die Unvollkommenheit zu verlassen." Wollte man auf der andern Seite die zu Erziehenden einseitig mit den Unvollkommenheiten der Gemeinschaften bekannt machen, „so wäre dies ein Misgriff, aus dem Naseweisheit entsteht." Es erwächst also der Erziehung die bestimmtere Aufgabe, so eingerichtet zu werden, „daß beides in möglichster Zusammenstimmung sei, daß die Jugend tüchtig werde, einzutreten in das, was sie vorfindet, aber auch tüchtig, in die sich darbietenden Verbesserungen mit Kraft einzutreten." Soll nun das Letztere geschehen, so muß es in der erziehenden Generation eine Auswahl solcher geben, die das Bessere, was noch nicht entwickelt ist, in Gedanken haben; und diese müßen die Erzieher sein. „Sie werden erziehen auf der einen Seite mit ihrer Anhänglichkeit an den Zustand, dem sie angehören, und sie werden also auch die Liebe zu diesem in den zu Erziehenden entwickeln; aber sie werden auf der andern Seite um so besser erziehen, je reiner und bewußter in ihnen die Misbilligung des Unvollkommenen ihrer Lebensgemeinschaft entwickelt ist. Diese Misbilligung aber werden sie nicht sogleich mittheilen, sondern dasjenige unterdrücken, wodurch eben jene Misbilligung in ihnen hervorgebracht ist, und dasjenige entwickeln, wodurch das Unvollkommene hinweggeräumt, also auch jene Misbilligung zurückgedrängt wird." Auch der Volksschullehrer muß der entwickeltste und gebildetste Mann im Volke sein, aber auch aus dem Volke, weil er rein für dasselbe ist; es ist nicht nöthig, daß er einem andern Kreise angehöre. Der Ueberschuß seiner Kräfte ist es gerade, den der Volksschullehrer in seiner Gewalt haben muß, damit er das Fortschrittsmaß einer Generation übersehen und die Fortschreitung fördern kann. Je weniger das Volk entwickelt ist, desto weniger braucht es auch der Volkslehrer zu sein; nur muß er, da die jüngere Generation weiter sich entwickelt, als die ältere, so viel mehr haben, als das Fortschreitungsmaß einer Generation ist, wie denn überhaupt das Wissen und die Lehrfähigkeit eines Lehrers immer über den Cyklus dessen, was er wirklich zu leisten hat, hinausgehen muß. Je mehr sich das geistige Leben im Volke steigert, desto mehr werden sich auch die Forderungen an den Lehrer steigern. Und wenn eine bedeutende Fortschreitung in der Entwicklung eintritt, so werden auch besondere Bildungsanstalten für die Lehrer nothwendig, weil dann am wenigsten zu erwarten ist, daß aus dem Bildungsstande der älteren Generation von selbst Persönlichkeiten hervorgehen werden, welche den erhöhten Ansprüchen der jüngeren gewachsen sind.

Wenden wir uns nun von dem allgemeinen Begriff der Pädagogik, wie wir ihn bis jetzt gefunden haben, und von den nächsten Folgerungen aus demselben zu der Thatsache zurück, von welcher wir ausgegangen sind, zu der überall im menschlichen Leben factisch vorhandenen Einwirkung der älteren Generation auf die jüngere; so tritt in dem Umstande, daß Schleiermacher seine ganze Theorie der Erziehung an diese Thatsache anknüpft, sogleich die Eigenthümlichkeit seiner pädagogischen Auffassung hervor: er betrachtet den Zögling niemals als ein vereinzeltes Individuum, sondern immer als Glied eines Ganzen, zunächst ganz allgemein als ein Glied eben seiner Generation, welche wiederum mit der älteren und durch diese mit der ganzen Menschheit in Verbindung steht. Wenn nun auf die Frage, ob die Erziehung aus dem Menschen alles machen darf, was man etwa will, schon die Ethik die Antwort giebt, daß die Erziehung jedenfalls nicht das Böse in dem Menschen entwickeln dürfe, sondern stets nach Realisirung der Idee des Guten trachten müße, so ergiebt sich aus jener Stellung, welche jeder Mensch als Glied eines Ganzen einnimmt, die Antwort auf die Frage, ob die Pädagogik aus dem Menschen machen

kann, was sie will. Jene Stellung schließt nämlich zwei Voraussetzungen ein, durch welche jedes pädagogische Wirken bedingt ist: einmal die ursprüngliche Anlage des Zöglings, durch welche er zu einem eigenthümlichen Gliede der Gemeinschaft wird, und dann seine Bestimmtheit durch seine Beziehung zu der Gemeinschaft, welcher er angehört. Man darf also nicht von einer Allmacht der Erziehung träumen, als ob sie jene ursprüngliche Anlage umgestalten, oder diese Bestimmtheit völlig aufheben könnte; und eine allgemeingültige Pädagogik giebt es nicht, sondern „die Theorie der Erziehung ist nur die Anwendung des speculativen Princips der Erziehung auf gewiße gegebene factische Grundlagen". „Eine allgemeine Religion und eine von aller Nationalität entblößte Sitte sind eben solche Chimären, wie eine allgemeine Sprache und ein allgemeiner Staat," und so ist auch eine allgemeingültige Pädagogik ein leerer, unausführbarer Begriff. Auf der andern Seite aber darf auch die Betrachtung, daß die Erziehung doch nicht abwarten kann, bis eine eigenthümliche Anlage mit Bestimmtheit und Entschiedenheit hervortritt, und daß sie die Einflüsse der Umgebung des Zöglings nicht mit voller Sicherheit zu beherrschen vermag, nicht zu einer kleinmüthigen Ansicht von der Beschränktheit der Erziehung verleiten. Denn diese kann doch immer die Selbstthätigkeit hervorlocken und dann leitend wirken, indem sie das deutlich in die Erscheinung Getretene weiter fördert. „Wir haben somit eine nähere Bestimmung unserer Aufgabe gefunden, indem wir den Proceß der Erziehung an eine Thätigkeit anknüpften, die im Anfange erregend, im Fortgange leitend, sich an die Idee des Guten anzuschließen habe, mit Rücksicht auf die Unentschiedenheit der anthropologischen Voraussetzungen." Nach dem allem aber hat die Erziehung ein doppeltes Ziel zu verfolgen. Ihr Ende ist einmal die Darstellung einer persönlichen Eigenthümlichkeit des Einzelnen, und dann soll sie den Einzelnen ausbilden in der Aehnlichkeit mit dem größeren moralischen Ganzen, dem er angehört. Das Gesammtleben dieses Ganzen theilt sich wieder in das Gebiet des Staates, bedingt durch die Nationalität, in das Gebiet der Kirche, in das Gebiet des allgemeinen freien geselligen Verkehrs und in das Gebiet des Erkennens und Wissens, welches wesentlich durch die Sprache bestimmt ist. „Das natürliche Ende der Erziehung ist aber dann eingetreten, wenn die Selbstthätigkeit des Einzelnen sich vollkommen entwickelt hat und man ihm selbst die Sorge, alles, was seinem Wirken vortheilhaft ist, durch die eigene Willenskraft auf bewußte Weise zu unterstützen, überlassen kann." Aber diese allgemeine Unterscheidung der doppelten Richtung der Erziehung einerseits auf das Individuelle, auf die Hervorbildung der Eigenthümlichkeit des Einzelnen, und andererseits auf das Verhältnis des Einzelnen zu der Gesammtheit, in welcher er steht, und welche man als die staatliche Gemeinschaft im allgemeinsten Sinne bezeichnen kann, reicht noch nicht aus, sondern es erhebt sich die Frage, ob das Verhältnis jedes Einzelnen zu dem Individuellen wie zu dem Universellen ein gleiches oder ein ungleiches ist. „Erklären wir uns für die Ungleichheit, so stellen wir eine Aristokratie des geistigen Vermögens und der geistigen Bildsamkeit auf. Wir behaupten dann, daß es nicht möglich sei, daß der eine in jeder Beziehung dieselbe Stufe erreichen könne wie der andere. Demnach gäbe es, wenn wir zuerst auf die universelle Seite der Erziehung achten, im Volke zwei Classen, von denen die eine ein relatives Unvermögen für die Idee des Staates in sich trüge, die andere dagegen ein relatives Uebergewicht dazu. Wenn wir zweitens dieselbe Ungleichheit in Bezug auf die individuelle Seite der Erziehung voraussetzen: so gäbe es im Volke eine Menge von Einzelnen, die von der Natur dazu bestimmt wären, immer Masse zu bleiben, und sich bloß durch den Ort, wo sie stehen, von den andern trennen und unterscheiden; und eine andere Classe, in der sich eine wirklich persönliche Eigenthümlichkeit entwickelte." Geht man auf der andern Seite von der Voraussetzung der Gleichheit aus, so braucht man nicht gerade anzunehmen, daß alle Menschen in beiden Beziehungen, der universellen und individuellen, nicht

ur dem Grade, sondern auch dem Maße nach gleich und zwar vollkommen gleich ien; sondern man kann immer noch ursprüngliche Unterschiede gelten lassen, wenn sie r nicht als bestimmt abgegrenzte Stufen, sondern nur als Uebergänge angesehen erden. Denn dann liegt auch keine Verpflichtung, ja nicht einmal die Möglichkeit r, die Subjecte beim Beginne der Erziehung zu theilen, was zur Nothwendigkeit ird, sobald man solche bestimmte Abstufungen annimmt: im letzteren Falle gienge die rziehung von einem aristokratischen, im ersteren von einem demokratischen rincip aus. Ziehen wir zuerst die Voraussetzung der Ungleichheit in Bezug auf das niverselle, also auf die künftige Stellung des Zöglings im Staate, in Betracht, so nn die Pädagogik es sich gefallen lassen, daß man die Ungleichheit als eine nur ersönlich angeborene ansieht, sie also nur in einer ursprünglichen Differenz ästiger Kraft findet. Denn dem in der Eigenthümlichkeit des Zöglings ursprünglich ngelegten kann eine richtige Erziehung nicht entgegentreten wollen, vielmehr wird sie rnach streben, die Entwicklung einer solchen Kraft von dem sie hemmenden Banne ctisch gewordener äußerer Verhältnisse zu befreien. Dagegen würde die Annahme, aß die Ungleichheit eine angestammte und in ihrem factischen Bestande für alle eiten zu conserviren sei, zu einer aristokratischen Erziehung im schlechtesten Sinne und igentlich in das Kastenwesen zurückführen. Aus dem Gesichtspuncte des Christenthums ber erscheint der Gedanke einer absichtlichen Nichtausbildung der niederen Classen geradezu als ein unchristlicher. Denn das Christenthum will als bildende Kraft überall in verbreitet werden, und wie es dafür eine gemeinsame Empfänglichkeit in allen Menschen voraussetzt, so auch Empfänglichkeit und Bildsamkeit in Beziehung auf das Geistige überhaupt. Auf der andern Seite würde es eine demokratische Verkehrtheit ein, wenn man darauf ausgienge, zu bewirken, daß alle nach vollendeter Erziehung leiche Tüchtigkeit für den Staat, die Kirche hätten; denn es würden sich dann die= nigen übel befinden, die, auf eine höhere Stufe vorbereitet, auf eine niedere zurück= ewiesen werden müßten. Die Ungleichheit der Stellung im öffentlichen Leben ist ein= al da, und „so lange sich die Masse der Menschen diese Differenz gefallen läßt, muß an auch voraussetzen, daß die Ungleichheit eine natürliche Grundlage habe und nicht uf Willkür oder äußeren zufälligen Umständen beruhe". Ein aufmerksamer Blick auf n Gang, welchen die Geschichte genommen hat, wird am sichersten auf den rechten Weg führen. Da zeigt sich, daß die Voraussetzung einer angestammten Ungleichheit ist immer auf eine Verbindung eines siegreichen Stammes und eines besiegten zu ner staatlichen Gemeinschaft zurückleitet. Aber immer tritt auch später oder früher ne Zeit ein, in welcher dieser Gegensatz sich auszugleichen anfängt. Je gewißer eine liche Veränderung immer gegen den Willen des herrschenden Stammes erfolgen wird, n so sicherer setzt sie voraus, daß sie ein sehr starkes natürliches Fundament haben uß: die Identität des geistigen Princips trägt eben den Sieg davon über die natür= chen Differenzen. Und die Erziehung darf diesen Sieg nicht aufhalten, sondern muß n befördern, indem sie die Ungleichheit als eine durch das geistige Princip zu über= indende und allmählich verschwindende behandelt und dadurch revolutionären Zuständen orbeugt. Die Betrachtung des Gebietes der Erziehung insbesondere führt zu dem= lben Resultat. Wie auch hier die frühere schroffe Scheidung einer allmählichen Aus= leichung weicht, das zeigt der Umstand, daß die sogenannten Vornehmen sich nicht ehr scheuen, auch ihre Kinder den höheren allgemeinen Bildungsanstalten zu über= eben. An sich wäre freilich dieses Verfahren in Bezug auf den Elementarunterricht ch mehr angezeigt, weil die Elementarbildung an alle wesentlich dieselben Ansprüche chtet. Wenn gleichwohl gebildete Eltern vor öffentlichen Elementarschulen sich scheuen, geschieht es aus Furcht vor der schlechten Sitte Ungebildeter, welche ihre Kinder rt annehmen könnten. Aber in dem Grade, als die Volksbildung im ganzen sich igert, wird auch ein nachtheiliger Einfluß der Ungesitteten auf die Gesitteten weniger t fürchten sein, und wir haben uns zu bestreben, daß durch Verbreitung einer allge=

meinen Elementarbildung auf der ersten Bildungsstufe die Einheit immer allgemeiner werde und des Ganzen sich bemächtige. Und damit kann auch denen gedient sein, welche von der Voraussetzung einer Ungleichheit in Bezug auf das Individuelle ausgehen. Die Prätension der höheren Stände, daß die Anlage zu eigenthümlicher Bildung nur ihr angestammter Vorzug sei, steht auf schwachen Füßen. Wenn freilich „jemand, der nur in den höheren Regionen der Gesellschaft zu leben gewohnt ist, eine Masse aus dem Volke sieht: so erscheint ihm einer wie der andere, wie in einem Regiment Kalmücken. Aber dieser Schein ist nur da, wo es eine große Ungleichheit der Bildung giebt; er entsteht dadurch, daß die Vornehmeren die unteren Volksclassen nur massenweise sehen und behandeln. Wer unter ihnen lebt und mit ihnen umgeht, der findet auch in den Einzelnen Eigenthümliches. Eigentlich gleicht sich dies aus. Denn wenn ein schlichter Landmann auf einer Cour die Vornehmsten vor sich sieht: so wird ihm, mögen diese sich noch so sehr für eigenthümlich halten, auch einer wie der andere erscheinen." Die Eigenthümlichkeit ist überall angelegt und muß durch die Erziehung entwickelt werden. Da sie aber in den Kinderjahren noch nicht entschieden hervortritt, so wird auch ihrer späteren Entwickelung durch eine gemeinsame Elementarbildung nicht präjudicirt, und es wird in Bezug auf die Voraussetzungen der Gleichheit oder Ungleichheit rücksichtlich des Universellen oder Individuellen alles wesentliche gewahrt sein durch den Kanon: „Die Erziehung soll in Bezug auf die zu Erziehenden der inneren Kraft, die in ihnen sich entwickelt, zu Hülfe kommen; aber in Beziehung auf das, was infolge dieser Entwicklung bewirkt wird, die äußeren Verhältnisse gewähren lassen, so jedoch, daß diese, insofern sie charakteristisch sind als Zeichen der angestammten Ungleichheit, behandelt werden als das, was allmählich verschwinden soll. ... Denn es wäre frevelhaft, die Erziehung so anzuordnen, daß die Ungleichheit absichtlich und gewaltsam festgehalten wird auf dem Punct, auf welchem sie steht." Wo nun die Form von zwei Stufen für die Erziehung angenommen und festgestellt ist, und zwar so, daß die Elementarbildung eine allgemeine ist und nach Vollendung derselben eine Trennung eintritt: da ist es eine schöne wenn auch noch so schwere Aufgabe, die rechte Art und Weise zu finden, um das Urtheil, wodurch einem jeden seine künftige Lebensweise und der künftige Wirkungskreis angewiesen wird, auf das sicherste zu fällen.

Eine weitere Vorfrage entsteht aus der Erwägung, daß jede pädagogische Einwirkung eine solche Ausfüllung eines Lebensmomentes in dem zu erziehenden Subjecte ist, welche ihre Richtung zugleich auf die Zukunft berechnet, und deren Werth in dem besteht, was in der Zukunft daraus hervorgehen soll. Es fragt sich nämlich, ob die Erziehung einen bestimmten Moment für einen zukünftigen aufopfern darf. Dagegen spricht sich nun schon das allgemeine Gefühl aus, welches uns sagt, daß, wie der Mensch selbst nicht ein Mittel ist für einen Zweck, so auch kein Moment seines Daseins zu einem bloßen Mittel für einen künftigen Zweck herabgesetzt werden darf, sondern daß eine jede Lebensthätigkeit auch ihre Befriedigung in der Gegenwart haben muß. Die Sache erledigt sich leicht, wenn der Zögling erst so weit herangereift ist, daß er die Absicht der Erziehung erkennen und ihr zustimmen kann; denn dann liegt die Befriedigung des Moments in dieser Zustimmung selbst. Das eigentliche Kind aber lebt ganz in der Gegenwart und vermag in den Zweck der Erziehung gar nicht einzugehen. Nennen wir nun das, was in dem Leben des Kindes Befriedigung des Moments ohne Rücksicht auf die Zukunft ist, Spiel im weitesten Sinne, die Beschäftigung dagegen, die sich auf die Zukunft bezieht, Uebung, so ergiebt sich die Formel: „Im Anfang sei die Uebung nur an dem Spiel, allmählich aber trete beides auseinander in dem Maß, als in dem Zögling der Sinn für die Uebung sich entwickelt und die Uebung ihn an und für sich erfreut." Sobald das Spiel seiner Einrichtung nach auch Uebung ist, so verbindet es für den Zögling mit der vollkommenen Befriedigung seines Bewußtseins in der Gegenwart zugleich die Entwicklung

seiner Kräfte und Fähigkeiten für die Zukunft. Treten dann später die momentane Befriedigung und die Beziehung des Moments auf die Zukunft auseinander, so hat die Erziehung so lange nur unterstützend zu wirken, als beide Sphären auseinandergehalten und in ihrem Rechte gewahrt bleiben; droht dagegen eine der anderen aufgeopfert und von ihr unterdrückt zu werden, so muß die Erziehung als Gegenwirkung gegen die Hemmungen der gesetzmäßigen Entwicklung auftreten. — Dies führt auf den Unterschied und das Verhältnis der unterstützenden und der gegenwirkenden Thätigkeit in der Erziehung überhaupt. Von zwei einander entgegengesetzten ethisch-psychologischen Theorieen aus, von welchen die eine das Böse und die andere das Gute als dem Menschen angeboren voraussetzt, kann man zu zwei entgegengesetzten pädagogischen Maximen gelangen. Aus der ersteren Theorie ergiebt sich der Grundsatz, „die Erziehung solle und dürfe nur die Erweckung und Unterstützung des Guten sein, und zwar in Beziehung auf die Vorbereitung des Hineintretens in die größeren sittlichen Lebensgebiete und in Beziehung auf die Entwicklung der persönlichen Eigenthümlichkeit. Die Unterdrückung des Bösen würde dann schon die natürliche Folge davon sein." Aus der zweiten Theorie würde folgen, „die Erziehung solle und dürfe nur Gegenwirkung, also Unterdrückung des Bösen sein. Zum Guten in seinem universellen und individuellen Charakter lägen die Keime im Menschen selber, und würden sich schon entwickeln, wenn die Erziehung nur vollständige Gegenwirkung gegen das Störende wäre." Der Pädagogik als solcher fehlt ein Entscheidungsgrund, um für die eine oder die andere Theorie sich zu erklären. Ausgehend von der Thatsache, daß sie in besonderer Relation steht zu dem, was im Zögling ist und was von außen auf ihn einwirkt, muß sie ein Zusammensein der unterstützenden und der gegenwirkenden Thätigkeit für nothwendig, jede für sich allein aber als unzulänglich erkennen. Die Erziehung muß demnach „zusammengesetzt sein aus positiven Thätigkeiten, d. h. Mitwirkungen und Unterstützungen dessen, was von innen heraus und von außen her gewirkt wird; aber dann auch aus Gegenwirkungen gegen das Hemmende." In der persönlichen Eigenthümlichkeit an und für sich nun kann nichts sein, was eine Gegenwirkung nothwendig macht. Dagegen in dem anderen Gebiete der Erziehung, der Ausbildung des Menschen für die großen Lebensgemeinschaften, findet die Duplicität statt, und zwar vorzüglich die Gegenwirkung. Diese hat die Erziehung auszuüben, damit, wenn der Zögling in das Leben eintritt, nicht das Gesetz erst ihn zügle. Je größer aber die Vollkommenheit des Gesammtzustandes jener großen Lebensgemeinschaften ist, desto weniger wird die Erziehung Gegenwirkung zu üben haben, sondern um so mehr die Form der Unterstützung annehmen dürfen. Ja auch die Unterstützung wird dann um so weniger absichtlich und methodisch zu sein brauchen, weil, wo die großen Lebensgemeinschaften vollkommen sittlich gestaltet sind, eine Harmonie sein muß zwischen ihnen, also zwischen Staat, Kirche, dem geselligen Leben und dem Gebiete des Wissens. Alles ist da Sitte geworden und die pädagogische Einwirkung geht am Ende in den der Idee der Sittlichkeit gemäßen Umgang der älteren Generation mit der jüngeren auf. Wenn aber weiter der Gesammtzustand um so vollkommener ist, je mehr einerseits die Organisation jener Lebensgemeinschaften an sich, also deren Verfassung im ganzen, und andererseits die Angemessenheit des Einzelnen zum Ganzen im Gleichgewicht stehen: so wird, je mehr es an der letzteren fehlt, je mehr also ein Zwiespalt zwischen den Einzelnen und der Idee des Ganzen hervortritt, um so nothwendiger die Gegenwirkung werden; je mehr dagegen an der Vollkommenheit der Verfassung fehlt, desto nothwendiger ist, daß in die jüngere Generation etwas hineinkomme, was in der Masse nicht ist, damit die Verfassung vollkommener werde; das aber wird auf die Seite der unterstützenden Thätigkeit fallen. Ueber diese Bestimmungen kann die Theorie in dieser Beziehung nicht hinausgehen, da sie eben nichts anderes zu thun hat, als die gegenwirkende und unterstützende pädagogische Thätigkeit aufzustellen und deren gegenseitiges

Verhältnis nachzuweisen. Ihre richtige Anwendung auf den einzelnen Fall hängt davon ab, ob derjenige, welcher pädagogisch einzuwirken unternimmt, mit richtigem Gefühl und Sinn begabt ist und die verschiedenen Verhältnisse zu würdigen versteht. Wo mit der Theorie die Regel für die Anwendung gegeben und durch die Theorie alles für die Praxis vorgeschrieben wird, so daß man gar nicht fehlen kann, da ist auch nur auf mechanische Fertigkeit gerechnet. Die Erziehung hat gerade darum Anspruch auf den Namen einer **Kunst**, weil die richtige Anwendung ihrer Theorie nur von dem gemacht werden kann, welcher Lust und Liebe und Fähigkeit zur Erziehung hat: die Theorie soll einen solchen das Rechte in mehreren Fällen finden lehren, wo er es im einzelnen schon von selbst würde gefunden haben. Von der größten Wichtigkeit ist also die Frage: „Wer soll erziehen?" Wenn nun gerade in Bezug auf die persönliche Qualification des Erziehers diese Frage theils in dem so eben Bemerkten, theils in Früherem bereits ihre genügende Berücksichtigung gefunden hat, so bleibt dagegen das Verhältnis zwischen häuslicher und öffentlicher Erziehung noch zu erörtern. Da das elterliche Haus thatsächlich die erste Stätte der Erziehung ist und die Eltern die ersten Erzieher sind, so könnte man denken, es müße für alle Zeiten so bleiben. Und wiederum: Da die Familie doch auch der staatlichen Gemeinschaft angehört und die Kinder auch für den Staat erzogen werden sollen, so könnte man diesem das Recht und die Pflicht beilegen, das gesammte Erziehungsgeschäft eigentlich zu leiten. Jene Ansicht würde jedenfalls bei ungebildeten Familien zu ungünstigen Resultaten führen und auch in gebildeten dem heranwachsenden Geschlechte die erforderliche Vorbereitung zu seinem einstigen selbständigen Eintritt in das gemeinsame Leben nicht zu Theil werden lassen; und diese Ansicht, consequent durchgeführt, würde, zum größten Nachtheil der Sittlichkeit, zur Aufhebung der häuslichen Gemeinschaft führen. Die Benutzung der früher schon hervorgehobenen und in Anwendung gebrachten Unterscheidung zwischen zwei Stufen der Erziehung und der Entwicklung des Zöglings wird auch hier auf die rechte Ausgleichung zwischen zwei Extremen hinführen. Durch die erste Periode geht die physische Fürsorge hindurch, welche mit dem Anfang des Lebens beginnt und von Natur in der Eltern Hände gelegt ist, und vermindert sich nur allmählich; in dieser Periode gehört demnach die Erziehung dem Hauswesen an. In der zweiten Periode dagegen entsteht eine neue Aufgabe und treten Bedürfnisse ein, welche die Eltern allein nicht befriedigen können, sondern welche in größerem oder geringerem Maße die Unterstützung des Staates fordern. — Mit diesen Betrachtungen hängt die Frage nahe zusammen, ob und in wie weit die Erziehung dieselbe sei für beide Geschlechter. In der ersten Periode ist auf die Geschlechtsdifferenz nicht weiter Rücksicht zu nehmen, als insofern die verschiedene leibliche Constitution es nothwendig macht. In der zweiten Periode dagegen tritt ein Unterschied ein, indem der Knabe durch eine vorzugsweise öffentliche Erziehung auf seine künftige Stellung in der bürgerlichen Gesellschaft vorbereitet wird, die Erziehung des Mädchens dagegen in Rücksicht auf seine natürliche Bestimmung ihren Schwerpunct fortwährend im häuslichen Leben behält. Die Geschichte zeigt jedoch, daß das starke Geschlecht seine Uebermacht misbraucht hat, um die Bildung und Thätigkeit des Weibes in eine Beschränkung herabzudrücken, welche nicht selten nahe an Knechtschaft streift und welche durch das weibliche Naturell keineswegs mit Nothwendigkeit gefordert ist; und die Erfahrung lehrt, daß die fortschreitende Bildung im Begriffe steht, eine Ausgleichung auch dieser allzuschroffen Gegensätze herzustellen. Die weibliche Erziehung wird also so einzurichten sein, „daß auf der einen Seite nichts geschieht, was durch die Naturbestimmung des Weibes vergeblich gemacht wird, auf der anderen Seite dem weiblichen Geschlechte so viel Vorschub geleistet wird, als zur Verbesserung seiner Stellung und seiner Einwirkung auf die künftige Generation nothwendig ist, damit

wenn es im Gange der Dinge läge, daß die Ungleichheit noch weiter abnimmt, die Erziehung nicht entgegenwirke."

In dem System der Erziehungslehre selbst giebt zunächst der allgemeine Theil (S. 103—233) die bestimmtere Anwendung und genauere Präcisirung der in der Einleitung aufgefundenen Principien. Die Gegenwirkung der Erziehung gegen solche anderweitige Einwirkungen, welche ihr zuwider sind, kann entweder nach der Maxime des Behütens, oder nach der des Gewährenlassens verfahren. In ersterem Falle wird sie den Zögling vor allen störenden Einwirkungen zu bewahren suchen, im letzteren wird sie sich nicht scheuen, ihn denselben auszusetzen, indem sie ihn selbst mit den Mitteln ausrüstet, ihnen wirksamen Widerstand zu leisten. Auf den ersten Blick erscheint jenes als das Empfehlenswerthere; denn die das Gute unterstützende Thätigkeit der Erziehung kann dann ungestört fortgehen, und diese kommt nicht in den Fall, indem sie die in falscher Richtung sich bethätigende Selbstthätigkeit hemmt, deren Entwicklung überhaupt aufzuhalten, die sie doch vielmehr fördern soll. Andererseits aber ist eine vollkommene Isolirung des Zöglings weder bei der complicirten Mannichfaltigkeit der Einwirkungen möglich, noch ist sie wünschenswerth, denn die jüngere Generation könnte bei einem solchen Isolirungssystem nicht mit der erforderlichen Stärke und Willenskraft ausgerüstet in das gemeinschaftliche Leben eintreten: was man auf der einen Seite gewänne, würde man auf der andern wieder verlieren. Es muß also beides combinirt und das ganze Gebiet der pädagogischen Einwirkung zwischen beides getheilt werden. Vor allem mit Rücksicht auf die verschiedenen Entwicklungsstufen des kindlichen Alters. Denn auf der ersten Stufe ist noch keine Behütung nothwendig, weil das noch nicht erwacht ist in dem Zögling, worauf die äußeren Verhältnisse ungünstig einwirken können; dagegen muß gegen das Ende der Erziehung hin die Uebung der Selbstthätigkeit im Kampfe gegen nachtheilige Einwirkungen schon vollkommen im Gange sein, damit der Zögling ohne Gefahr in das Leben entlassen werden könne. Es ergiebt sich hieraus die Regel: im Anfang der Erziehung wäre die Behütung in vielfacher Hinsicht eine unnütze Sorge; am Ende aber muß der Kampf eingeleitet sein und geübt werden. In der mittleren Periode wird das Behüten ein heilsames Element sein. „Die Natur stimmt damit zusammen. Nämlich alle bestimmten Lebensthätigkeiten sind in den ersten Anfängen schwach, bedürfen der Schonung; jeder Kampf würde sie zerstören. Je mehr sie aber gestärkt sind, je mehr sie durch die Behütung selbst gewachsen sind, desto mehr muß man suchen sie dem Kampfe auszusetzen." Ein weiteres differentes Verhältnis zwischen beiden Maximen folgt aus ihrer Beziehung auf die verschiedenen Gegenstände. Auf das Gebiet des Unrichtigen würde die Maxime des Behütens nicht anwendbar sein, weil das Richtige nur in seinem Gegensatze gegen das Unrichtige erkannt werden kann und umgekehrt, und das eine an dem andern sein bestimmtes Maß hat. Die Unterscheidung zwischen dem Schönen und Unschönen dagegen entzieht sich der Bestimmtheit des Maßes: sie ist eine Sache des gebildeten Gefühls. Und darum ist hier das Behüten an seinem Platze, damit die Eindrücke des Unschönen von dem Gefühle fern gehalten werden und es durch Eindrücke des Schönen gebildet werde. Da nun ferner der männliche Geist vorzugsweise auf das Gebiet des das Richtige und Unrichtige klar unterscheidenden Gedankens angewiesen ist, der weibliche Geist dagegen mehr in der Sphäre des Gefühls sich bewegt, so ist für die weibliche Erziehung die vorsichtige Maxime des Behütens, für die männliche dagegen die kühne Maxime des Gewährenlassens in höherem Grade indicirt. Endlich hängt die Frage, ob die eine oder die andere Maxime anzuwenden sei, auch davon ab, ob die Störung von außen, oder ob sie von innen kommt. Ist eine Neigung zum Unrichtigen oder Unschönen schon vorhanden, so ist in Beziehung auf das bestimmte Gebiet, auf welcher diese Neigung sich bezieht, die Behütung, so weit sie die Kenntnis der Sache betrifft, überflüssig. Aber von dem Augenblicke an, wo die Neigung auch in eine bestimmte

Thätigkeit übergeht, ist die Behütung nothwendig, damit nicht durch das Beispiel die Neigung genährt werde. Insofern diese als Temperamentsfehler erscheint, darf die Erziehung nicht vergessen, daß das Temperament, ebensowenig wie die individuelle Eigenthümlichkeit überhaupt, an sich etwas fehlerhaftes ist; sondern sie hat ihre Bemühung darauf zu richten, daß die Entwicklung der Vernunft unterstützt und so eine Harmonie im Verhältnis der verschiedenen Lebensfunctionen und der Vernunft erhalten werde. Dadurch aber geht die präcavirende Methode von selbst in die unterstützende über, und es zeigt sich, „daß die unterstützende Seite der Erziehung die wesentliche und die primitive ist, weil auch die andere Seite derselben, die Methode der Gegenwirkung und Verhütung, in die Unterstützung zurückgeht und nur nothwendig wird unter Voraussetzung eines Mangels an Zusammenstimmung im menschlichen Leben überhaupt." Bleiben wir aber vorerst noch bei der Gegenwirkung stehen, so müßen wir sagen, daß alles, worauf sie gerichtet sein soll, eine in dem Zögling vorhandene Mischung von Geistigem und Leiblichem ist, und es kommt nur auf das mehr oder weniger des einen oder des andern an. Es stellen sich uns nämlich zwei entgegengesetzte Lebenszustände dar, solche, die den Typus des geistig entwickelten Lebens an sich tragen, und solche, in welchen dies nicht der Fall ist. Nicht allein in der ersten Lebensperiode treten die geistigen Functionen noch ganz zurück, obwohl auch in dieser Zeit die Seele es ist, die den Leib sich bildet; sondern auch im späteren Leben giebt es einzelne Momente, wie die des Schlafes, der Ruhe, in welchen das Leibliche ein Recht hat, zu dominiren. Es ist demnach die pädagogische Forderung aufzustellen: jedes Uebermaß von Zurücktreten der geistigen Functionen und jede unklare Vermischung der entgegengesetzten Charaktere jener Lebenszustände erfordert durchaus pädagogische Gegenwirkung. Und zwar hat sich diese entweder gegen die Unvollkommenheit des Willens selbst oder gegen die Unvollkommenheit der Handlung, welche auf dem Mangel an Fertigkeit beruht, zu richten; und da wir ferner den allgemeinen Willen, welcher sich auf die ganze Idee des Lebens bezieht und welchen man als Gesinnung zu bezeichnen pflegt, von dem auf die einzelnen bestimmten Momente sich beziehenden einzelnen Willen, oder dem bestimmten Willensact, unterscheiden: so würde sich das Gebiet der pädagogischen Gegenwirkung in das der Gesinnung, der einzelnen Willensacte und der Fertigkeiten theilen. Eine directe Gegenwirkung auf die Gesinnung aber ist nicht anzunehmen; denn selbst wenn man die schlechte Gesinnung als ein reines Wohlgefallen und als eine Begierde nach dem Bösen als solchem ansieht, so ist doch in der Misbilligung, welche man auf irgend eine Weise dagegen äußert, das eigentlich in dieser Richtung Wirksame das darin enthaltene Positive, die Billigung des Entgegengesetzten; das aber gehört vielmehr der Unterstützung an. Auch die einzelnen Willensacte durch Gegenwirkung zurückdrängen zu wollen, ist nicht gerathen; denn die Selbsterkenntnis, auf welche es vor allem ankommt, kann nur dadurch geweckt werden, daß man die einzelnen Willensacte gewähren läßt, um zu zeigen, wie das Unrecht geschehen ist. Wohl aber hat die Gegenwirkung darnach zu trachten, daß durch die Ausführung eines unsittlichen Willensactes auch nicht ein Minimum von Fertigkeit zu dem bisherigen Zustand hinzukomme. „Denn durch Vollziehung der Handlung wird eine ähnliche Handlung erleichtert, Wiederholung tritt ein, durch Wiederholung aber entsteht Uebung und Fertigkeit.... In der Gegenwirkung gegen die Ausführung der einzelnen Willensacte liegt die Vorbeugung auf die Fertigkeit." Und in Beziehung auf das Verhältnis des Einzelnen zum gemeinsamen Leben und auf den Einfluß jeder unsittlichen Handlung des Einzelnen auf andere erhält diese Art der Gegenwirkung noch eine besondere Bedeutung. Uebrigens ist auch eine directe Gegenwirkung gegen solche Fertigkeiten möglich, die sich in einer Zeit bilden, wo von eigentlichen Willensacten noch nicht die Rede sein kann. Wenn Kinder nachtheilige Gewöhnungen annehmen in einer Zeit, wo sie sich noch in einem dem thierischen sehr ähnlichen Zustande befinden, so kann man auch ihnen durch die Gegenwirkung physi-

scher Eindrücke und Zwangsmittel abgewöhnen, was ihnen zu übler Fertigkeit geworden ist, und sie nöthigen, bessere Fertigkeiten sich anzueignen. Dies führt darauf, daß auch für die verschiedenen Arten der Gegenwirkung die verschiedenen Entwicklungsperioden des Zöglings von Bedeutung sind. Die Erziehung fängt an mit einem Zustand, wo noch keine Gegenwirkung anwendbar ist; dann folgt ein solcher Zustand, wo nur physische Gegenwirkungen gebraucht werden können, weil die Gesinnung sich noch gar nicht in einzelnen Willensacten kund giebt; dann wo beide, physische und mehr schon ethische Gegenwirkung, in Anwendung kommen, jene bei dem, was aus dem bewußtlosen Zustande einer eingewurzelten Gewohnheit herrührt, diese da, wo sich der Wille manifestirt; und endlich wo das Bewußtsein vollkommen entwickelt ist und die Gesinnung bestimmt hervortritt, da hört auch die intellectuelle Gegenwirkung auf, es dominirt die unterstützende Thätigkeit. — Die Gegenwirkungen, welche nöthig werden, damit nicht verkehrte Gewohnheiten entstehen, gehören in das Gebiet der Zucht, von welchem das Gebiet der Gegenwirkungen, die wir als Strafen bezeichnen, zu unterscheiden ist: die oben erwähnte physische Nöthigung, deren man sich bedient, um Kindern schlechte Gewohnheiten abzugewöhnen und ihnen bessere zu eigen zu machen, kann noch nicht als eigentliche Strafe angesehen werden. Schleiermacher hat dem wichtigen Capitel von den pädagogischen Strafen eine ganz besondere Aufmerksamkeit gewidmet und es namentlich in den Vorlesungen von 1820—21 (S. 737—758) mit der eingehendsten Gründlichkeit behandelt, welche im höchsten Maße die Beachtung der Pädagogen verdient. Vernimmt man da seine Aussprüche: „Die Strafe geht nicht aus dem Interesse der Erziehung hervor; es wird durch sie nicht erreicht, was die Erziehung beabsichtigt; sie hat an und für sich keinen Werth, ja sie scheint dem Zweck der Erziehung immer zu widersprechen"; so sollte man meinen, daß er die Strafe aus dem Gebiete der Erziehung völlig verbannt wissen wolle. Aber die Sache stellt sich anders durch die Art, wie er den Begriff der pädagogischen Strafe selbst modificirt, und wie er sie in Beziehung setzt zu der Stellung des Zöglings, oder bestimmter: des Schülers, im gemeinsamen Leben. Versteht man unter Strafe ganz äußerlich ein Uebel, welches nicht aus einem Vergehen von selbst hervorgeht, sondern als willkürliche Gegenwirkung gegen dasselbe durch Entziehung des leiblichen Wohlbefindens, oder der Ehre, oder der freien Thätigkeit positiv verhängt wird; so muß die Strafe vom pädagogischen Gesichtspuncte aus als sehr bedenklich erscheinen, denn sie benützt die Empfindlichkeit gegen den körperlichen Schmerz, während sie doch den Zögling gegen diesen abhärten soll; sie läuft Gefahr, einen falschen Ehrtrieb zu erwecken, während die Jugend gerade lernen soll, dessen Reizungen zu widerstehen; und sie bewirkt durch Ausschließung des Zöglings von der gemeinsamen Thätigkeit, daß der doch nicht völlig zu hemmende Thätigkeitstrieb eine falsche Richtung nimmt und sich der so wesentlichen Beziehung auf das gemeinsame Leben entwöhnt. „Gäbe es eine andere Lösung der Aufgabe, so daß die Strafen entbehrt werden könnten: wir würden mit beiden Händen zugreifen." Und in der häuslichen Erziehung sollten sie entbehrt werden können, denn da darf der äußerlich gesetzliche Zustand nicht herrschen, welcher immer schon eine innere Disharmonie voraussetzt und eben darum äußere Strafen nothwendig macht. Von einem Widerstreit der in der Person angelegten Eigenthümlichkeit mit dem Charakter des Hauswesens kann nicht die Rede sein; denn die Person ist das Product des Hauswesens und die Uebereinstimmung ist hier das Ursprüngliche. Auch wenn nachher die Freiheit und die eigene geistige Thätigkeit schon in der Entwicklung begriffen ist, so ist sie doch von dem Ganzen des Hauswesens geleitet und es ist ganz unnatürlich und dem Charakter desselben widersprechend, wenn dies unter der Form des durch Strafen aufrecht zu erhaltenden Gesetzes geschehen sollte. Vielmehr sollte hier die den Eltern gegebene physische Gewalt, welche in den Befehlen ihren Ausdruck findet, und die Liebe als die unterstützende Thätigkeit ausreichen. Dagegen ist bei

der öffentlichen Erziehung das Verhältnis von vorn herein ein ganz anderes. Der Mensch ist nicht von Anfang an in diesem Verhältnis; es ist also hier keine ursprüngliche Basis vorhanden, und darum muß ein Supplement eintreten. „Weil der Zögling in ein ihm ursprünglich fremdes Gemeinwesen eingeht: so ist es natürlich, daß er manche Neigungen mitbringt, die sich mit dieser Form des Lebens nicht vertragen .... Es müßen sonach den Ausbrüchen solcher Neigungen Hemmungen entgegengestellt werden, damit die störenden Handlungen das gemeinsame Leben nicht hemmen: so tritt das Gesetz ein, damit verbunden die Strafe." Der Zögling muß durch das Gesetz erfahren, was mit der Form des Gemeinwesens streite; durch die Strafen, welche Folgen es habe, wenn er aus diesem Gesetz heraustritt. So bereitet der Uebergang aus der häuslichen Erziehung in die öffentliche oder gesetzliche zugleich den Uebergang zum Leben im Staate vor. Aber auch die öffentliche Erziehung darf sich nicht dabei beruhigen, durch Gesetz und Strafe einen Zustand äußerer Ordnung hergestellt zu haben, sondern auch sie muß das ganze Strafverfahren nur als eine abnehmende Größe betrachten; denn die Nothwendigkeit der Strafe ist immer ein Beweis, daß das zu erstrebende richtige Verhältnis zwischen dem Zögling auf der einen und zwischen dem Erzieher und dem durch ihn repräsentirten gemeinsamen Leben auf der andern Seite noch nicht erreicht ist. Man wird aber die Strafe so construiren, daß von selbst schon hervorgeht, daß sie eine abnehmende Größe ist, wenn man mit dem in ihr enthaltenen sinnlichen Factor jederzeit einen sittlichen Factor, mit der Gegenwirkung also wieder die Unterstützung verbindet. Dies geschieht aber dadurch, daß die Strafe stets der Ausdruck eines Inneren, des sittlichen Unwillens des Strafenden ist. „Es giebt keine unnatürlichere Forderung, als daß ein Vater oder Lehrer mit der vollkommensten Gleichgültigkeit strafen solle. Dann wäre der Strafende gleichsam nur die Fortsetzung des Stockes. Jede Strafe im Gebiete der Erziehung ist völlig unrechtmäßig, die nicht zugleich, wenn nur der Zögling fähig ist eines anderen Gefühle aufzufassen, als Aeußerung des reinen sittlichen Unwillens angesehen werden kann .... Die Aeußerung des sittlichen Unwillens muß mit der Strafe verbunden sein; dadurch ist zugleich der Anfang ihres Verschwindens gemacht. Indem in dem Zögling beides zugleich kommt, Schmerz oder Beschämung und der Eindruck des sittlichen Unwillens: kann keine Scheu vor unangenehmen Empfindungen als solchen, sondern nur eine Scheu vor sittlich unangenehmen Empfindungen entstehen; der Schmerz wird geheiligt durch den sittlichen Unwillen." Das materielle Element erhält auf diese Weise bei den beiden Classen von Strafen, welche allein pädagogisch zu rechtfertigen sind, den auf den körperlichen Schmerz und den auf Beschämung basirten — denn die gegen den Thätigkeitstrieb gerichteten Strafen sind zu verwerfen, weil sie mehr Nachtheil als Vortheil stiften — einen symbolischen Charakter. Das beleidigte Rechtsgefühl desjenigen, welcher die Strafe vollzieht, findet in dem Schlagen, welches den sich hervordrängenden Trotz der Selbstsucht in seine Schranken zurückweist, den natürlichsten symbolischen Ausdruck. Auch die Rede, welche das Hauptmittel ist, um auf den Ehrtrieb durch einen beschämenden Eindruck zu wirken, muß den symbolischen Charakter an sich tragen. „Dieser erheischt aber unbedingt die Kürze, Gedrängtheit und Bestimmtheit. Man irrt sich offenbar, wenn man glaubt durch lange Strafreden einen Eindruck auf die Jugend zu machen. Je kürzer eine den Ehrtrieb erregende Rede ist, desto kräftiger müßen die einzelnen Elemente sein. In einem einzigen Wort kann ein Urtheil ausgesprochen sein, wodurch auf das bestimmteste die Beschämung erregt wird; nur wird es hier nicht leicht sein, immer Beschämen und Beschimpfen zu unterscheiden .... Als Regel können wir im allgemeinen aufstellen: das Symbolische meide alles fremde (was nicht der natürliche Ausdruck unseres inneren Gefühls ist) und plebeje." Wenn nun das beleidigte Rechtsgefühl die Strafe hervorruft, so steckt es derselben auch die richtige bestimmte Grenze. Es läßt die Strafe nicht zu einem Ausdrucke kalter Verachtung

rden, durch welche die Gemeinschaft zwischen dem Gestraften und Strafenden aufhoben und ein Kriegszustand hergestellt werden würde; und es bewahrt den Erzieher dererseits vor einem persönlich leidenschaftlichen Zustande, welcher wohl zu unterleiden ist von jenem pathematischen Zustande, wie er nothwendig eintritt, wenn das nerste Gefühl des Rechts erregt ist. Das beleidigte Rechtsgefühl giebt den Strafen ren eigentlichen Charakter, den sie überall haben müßen, daß sie auf ihren Zweck sgehen, nämlich auf die Hemmung der Wiederholung dessen, was verboten ist; und läßt zugleich am kräftigsten die beiden Momente hervortreten, auf welchen die Wirksamkeit der Strafe beruht: erstens die Sicherheit der Erinnerung an die trafen bei jedem Impuls zu einer Handlung und zweitens die Stärke des Eindrucks, r den Reiz des Verbotenen besiegen muß.

Die unterstützende Thätigkeit geht davon aus, daß der Gegenstand er Erziehung ein Lebendiges, also ein sich von selbst durch eigene Kraft weiter ortentwickelndes ist, zugleich aber ein einzelnes Lebendiges, welches in nem engen Zusammenhange mit einem homogenen Leben steht, oraus schon von selbst Einwirkungen auf ihn hervorgehen. Diesen n selbst sich ergebenden Einwirkungen tritt nun die Erziehung mit ihren absichtlichen inwirkungen gegenüber, ohne welche es den die Entwicklung der Kraft des Zöglings fördernden Einflüssen an Ordnung, Zusammenhang und Vollkommenheit fehlen ürde, und es fragt sich nun, welches Verhältnis die Erziehung zu dem einzuhalten at, was ohne sie erfolgt. Die Maxime, für das Leben der Jugend alles unter bestimmte Regeln zu fassen, würde zu einer pedantischen Erziehung führen, welche ie Entwicklung der frischen Kraft schädigen und den Zögling endlich ohne alle Vorbung in das gesellige Leben entlassen würde, da in diesem doch einmal der Gegenatz von Regel und Freiheit bleibt; die entgegengesetzte Maxime, alles den von selbst ich ergebenden Einwirkungen zu überlassen, würde eine laxe Erziehung zur Folge haben. Die richtige Erziehung muß diese beiden Extreme vermeiden und sowohl der bestimmten Regel als der freieren Einwirkung ihr Recht lassen. Als das Gebiet der letzteren wird sich nun das der Gesinnung herausstellen; denn diese gehört der persönlichen Selbständigkeit und Eigenthümlichkeit an, welche der Gebundenheit durch bestimmte äußere Regeln sich entzieht, und auf welche angewandt, diese zu einem äußerlichen Mechanismus führen würden. Dagegen hat auf dem Gebiete der Fertigkeit ein auf bestimmten Regeln beruhendes technisches Verfahren seine natürliche Stelle. Wollte man die Ausbildung der Fertigkeit sich selbst, etwa der im Zusammenleben der jüngeren Generation mit der älteren sich von selbst ergebenden Imitation, überlassen, so würde sie mechanisch, unvollständig und unzureichend werden und mehr und mehr abnehmen. Hat aber die Erziehung unter der Form der freien Lebenseinwirkungen die Gesinnung geweckt und unterstützt und unter der Form des methodischen technischen Verfahrens die Fertigkeit ausgebildet, so hat sie allen Forderungen genügt, welche das Leben an den Zögling, wenn er aus dem Gebiete der Erziehung heraustritt, machen kann. Die kirchliche Gemeinschaft fordert von jedem Einzelnen überwiegend die Gesinnung christlicher Frömmigkeit und setzt voraus, daß, wenn nur diese stark genug ist, sie auch die auf anderen Gebieten gewonnenen Fertigkeiten sich dienstbar machen werde. Das Gebiet des freien geselligen Verkehrs auf der anderen Seite fordert von den einzelnen Menschen zunächst Talente und Fertigkeiten; aber das eigenthümliche Princip auch auf diesem Gebiete ist doch der Sinn für das Anmuthige und Schöne, nicht als bloß aufnehmend, sondern als productiv gedacht. Die beiden übrigen Gebiete des gemeinsamen Lebens richten ihre Forderungen gleichmäßig an die Gesinnung und an die Fertigkeit. Das bürgerliche Leben fordert einen kräftigen Gemeinsinn, aber auch die technische Fähigkeit, dessen Forderungen in einem bestimmten Berufskreise zu erfüllen; das Gebiet der Erkenntnis wissenschaftliche Gesinnung, aber auch wirkliche Kenntnisse, die nur das Resultat von Fertigkeiten sein können. Wie

nun zur vollkommenen Gestalt des menschlichen Lebens Gesinnung und Fertigkeit zusammenwirken müßen, so ist auch der *Gegensatz* zwischen der freieren pädagogischen Einwirkung und der regelrechten methodischen Technik *nur ein relativer*: weder kann im Gebiete der Gesinnung die Methode, noch im Gebiete der Fertigkeit die freie Einwirkung ganz zurücktreten. Insbesondere wird in den ersten Jahren, wo die Eigenthümlichkeit des Zöglings noch wenig entwickelt ist, auch die Einwirkung auf die Gesinnung einen mehr methodischen Charakter annehmen; während gegen das Ende der Erziehung hin, wo die entwickeltere Individualität des Zöglings auch dessen Fertigkeiten eine eigenthümliche Gestalt giebt, auch die Einwirkung auf die letzteren in freierer Form wird auftreten dürfen. Jedenfalls aber bleibt es die Aufgabe der Erziehung, im Gebiete der *Gesinnung* die aus dem gemeinsamen Leben von selbst und sporadisch sich ergebenden und unbewußt aufgenommenen Einwirkungen durch Streben nach *Vollständigkeit, Zusammenhang* und *klarem Bewußtsein* zu ergänzen, und im Gebiete der *Fertigkeit*, gegenüber dem, was durch freie Wechselwirkung entsteht, feste *Stetigkeit* des Fortschrittes in die Thätigkeit des Zöglings zu bringen. Die Frage, *auf welcher Seite der Erziehung mehr Kunst* sei, wird man auf den ersten Blick geneigt sein, zu Gunsten des Gebietes der Fertigkeit zu beantworten. Aber regelrechte Technik ist noch keine Kunst im höheren Sinne. Vielmehr geht diese gerade da erst an, wohin die bestimmte Regel nicht reicht, sondern ihre Ergänzung durch die freie Auffassung und Thätigkeit des Künstlers erwartet; im Gebiete der Erziehung insbesondere da, wo die Regel, auf jeden Moment auch in Bezug auf die inneren Bewegungen im Gemüthe des Zöglings zu achten, doch noch nicht die Methode und noch weniger die Kraft giebt, der Regel zu folgen. „Hier also tritt das eigentliche Genie der Erziehung hervor." Was nun das *Verhältnis der größeren Lebensgemeinschaften in Bezug auf den Antheil an der Erziehung* angeht, so hat es die *kirchliche Gemeinschaft*, um mit dieser anzufangen, lediglich mit der Gesinnung zu thun; alles andere ist untergeordnet und als Mittel zu betrachten. Und da sie überdies, oder vielmehr: ebendarum, eine ganz freie Gesellschaft ist, in welcher es keine äußere Nöthigung giebt, so muß sie auf die Familie sich verlassen können, und von diesem allgemeinen Gesichtspuncte aus kann sie kein Interesse haben, einen bestimmenden Einfluß auf die Erziehung auszuüben. Wenn sie aber ein großes geschichtlich gewordenes Ganzes ist, so muß sie dafür sorgen, daß das Bewußtsein von der geschichtlichen Entwicklung des Ganzen, ohne welche es keine gedeihliche Fortentwicklung giebt, und welches nicht ein Gemeingut aller Glieder der Kirche sein kann, in einigen wenigstens begründet und erhalten werde. Das ist der Grund, aus welchem theologische Bildungsanstalten entstehen, deren Gründung naturgemäß eine Sache der Kirche ist und nur dann des Staates, wenn diesem das Kirchenregiment überlassen ist. Ferner wird ein näherer Antheil der Kirche an dem religiösen Jugendunterrichte durch den Umstand begründet, daß bevor die Jugend definitiv in die kirchliche Gemeinschaft aufgenommen wird, diese sich doch davon überzeugen muß, ob die Familie das in sie gesetzte Vertrauen auch gerechtfertigt habe. Besonders lebhaft wird das Interesse einer kirchlichen Gemeinschaft an der Erziehung dann sein, wenn man früheren Zuständen mit einer reformatorischen Tendenz gegenübertritt. Daraus ist in der evangelischen Christenheit das Patronat der Kirche über das Volksschulwesen entstanden. Und wenn jetzt eine Tendenz da ist, jenes Patronat aufzuheben, so kann dies doch „eigentlich nur geschehen unter der Voraussetzung und in dem Vertrauen, daß die evangelische Gesinnung in den Familien vollständig entwickelt ist." Bezüglich des Einflusses der *bürgerlichen Gesellschaft* auf die Erziehung kann man die Regel aufstellen: „Je mehr es unter einem Volk ein öffentliches Leben giebt, das ein lautes Zeugnis ablegt, wie es um die Gesinnung und den Bildungszustand steht: um so mehr wird die Regierung in Beziehung auf das Erziehungswesen sich passiv verhalten können. ... Wo es aber an einem solchen öffentlichen Leben fehlt, eine große Verschiedenheit und große

assivität der Masse vorhanden ist: da muß die Regierung auf unmittelbare Weise
f die Erziehung einwirken." Aber auch in jenem glücklichsten Falle, wenn den ein-
lnen Communen die Herstellung der erforderlichen Volksschulen und der freien Ver-
ndung verschiedener Communen eines größeren Kreises auch die Stiftung und Er-
ltung höherer Bildungsanstalten für die Jugend überlassen werden kann, werden
ch „die höchsten Bildungsanstalten, in welchen die eigentlich geschichtliche Bildung im
heren Sinne mitgetheilt wird, und welche tüchtig machen sollen zum Regieren, die
so den Staat unmittelbar interessiren", auch die Begründung durch den Staat er-
rdern. Ueberhaupt aber leuchtet ein, „daß man die Art, wie der Staat sich
m die Erziehung bekümmert und wie ihm das Erziehungswesen an-
hört, als ein zartes und feines Barometer ansehen kann für seinen
genen Zustand, sowohl in Beziehung auf das Verhältnis der Regierung zum
olk, für die Festigkeit und Gleichheit im Gange der Regierung, als auch für die
tärke des Gemeingeistes. Je reiner das Verhältnis der Regierung zum Volke ist,
geringer die Differenz zwischen dem durchschnittlichen Gesammtzustande und der
ildungsstufe, auf der die Regierung sich befindet: desto geringer wird der positive
influß der Regierung selbst auf das Erziehungswesen sein; je reiner das Verhältnis
wischen Regierung und Volk, aber je größer die Differenz der Bildung: desto größer
ird der Einfluß der Regierung sein, ohne daß im Volke der Wunsch wäre, es möchte
nders sein. Je mehr aber jenes Verhältnis getrübt ist, desto stärker wird die Oppo-
ition sein, desto größer der Widerspruch zwischen dem, was von der Familie, und
em, was von dem Staate aus geschieht; desto getrübter die Erziehung. Je wandel-
arer die Regierung selbst ist, desto mehr wird sich ihr Einfluß zeigen in Verände-
ungen, die mit der Erziehung vorgenommen werden." Während nun das Interesse
es Staates dahin geht, durch seinen Einfluß auf die Erziehung das nationale und
atriotische Element zu befördern, und dieses Interesse namentlich in früheren Zeiten
ielfach eine sehr einseitige Vertretung gefunden hat, repräsentirt der über die Schranken
er Nationalität hinausgehende freie gesellige Verkehr das kosmopolitische Element.
Dem Staate selbst zuzumuthen, seinen Einfluß auf die Erziehung zur Schwächung des
Patriotismus und zur Hebung des Kosmopolitismus anzuwenden, würde verkehrt sein.
Da aber in der Gegenwart der isolirte Zustand einzelner Staaten entschieden im Ab-
nehmen ist, so wird der Staat wohlthun, diese Entwicklung, als eine Forderung der
ortschreitenden Geschichte, nicht zu hemmen. Das Hauptmittel, durch welches ein Volk
den freien Verkehr mit andern sich eröffnen kann, besteht nun darin, daß es ihre
Sprache sich aneignet. Nur dadurch entsteht eine active Communication; während,
wenn ein Volk zwar Menschen aus anderen Ländern unter sich aufnimmt, ihnen aber
überläßt, die Landessprache sich anzueignen, es nur in eine passive Communication mit
ihnen eintritt, bei welcher keine entwickelte Bekanntschaft mit den Lebenszuständen an-
derer Völker und überhaupt nur eine untergeordnete Stellung im Völkerverbande er-
reicht werden kann. „Wir Deutsche haben immer auf die active Communication ge-
halten, und sind die Vermittler des Verkehrs zwischen den verschiedenen Völkern ge-
worden." Der freien Wissenschaft endlich fällt der hohe Beruf zu, die Diffe-
renzen, welche zwischen dem Staat und der von dem Staate insluirten Kirche und
wischen den Familien, sowie zwischen Staat und Kirche selbst, entstehen, durch das
nzige Mittel, welches gründlich helfen kann, durch Förderung der richtigen Erkenntnis,
schlichten. Obgleich der Staat die eigentlich wissenschaftlichen Bildungsanstalten zu
finden und zu erhalten hat, so muß er doch die Selbstverleugnung üben, den Gang
r Wissenschaft nicht selbst bestimmen zu wollen. Er würde sonst Partei werden und,
dem er die wissenschaftliche Bildung leitet, zugleich Richter sein in höchster Instanz.
Das wahre Bestehen der Wissenschaft, die lebendige geistige Entwicklung, die Zuver-
ht, daß jeder Zwiespalt ausgeglichen werden könne, beruht darauf, daß die Regierung

die Wissenschaft frei läßt, zwar Anstalten zur Tradition der Wissenschaft begründet und erhält, aber sich der Leitung, alles Einflusses auf die Methode, jedes parteiischen Antheils enthält." Und wenn „der Staat die Wissenschaft ganz frei läßt, weder Druck und Hemmung sich gestattend, auch nicht in dem Fall, daß die Wissenschaft einer in der Regierung bestehenden Richtung entgegen ist, noch Schutz und Pflege übend, auch nicht in dem Fall, daß eine bestimmte Gestaltung der Wissenschaft denen, die das Ruder der Regierung handhaben, sehr zusagt; wenn der Staat so ganz unparteiisch ist — wie er es denn doch sein muß, — daß er nur den Fortgang der Entwicklung und der Tradition beschützt: dann erhält er sich selbst und dem Ganzen das Mittel, jeden inneren Zwiespalt zu heben, das Princip der Ausgleichung aller Misverständnisse, welche auf die Erziehung nachtheilig wirken. Das ist die höchste Bedingung, unter welcher eine wirklich zusammenhängende Ausübung des Erziehungsgeschäfts in einer Region stattfinden kann.... Dasselbe, was vom Staate gilt, wird auch von der Kirche gelten.... Entweder bedarf die Kirche nicht der Wissenschaft: dann geht sie die Wissenschaft auch nichts an, oder sie bedarf der Wissenschaft: dann muß sie die Wissenschaft frei lassen." — Hierauf zurückgekehrt zu dem Puncte, wo der unterstützenden Thätigkeit ihre Aufgabe in Bezug auf die beiden Gebiete, der Gesinnung und der Fertigkeit, im allgemeinen festgesetzt worden ist, benutzt Schleiermacher den Schluß des allgemeinen Theils seiner Theorie, um noch näher den Sinn und den realen Gehalt der dort gefundenen allgemeinen Formeln zu entwickeln. Fangen wir bei der Fertigkeit an, so ergiebt die allgemeinste psychologische Grundlage den relativen Gegensatz zwischen *Empfänglichkeit* und *Selbstthätigkeit*, Receptivität und Spontaneität. Die Fertigkeit der Empfänglichkeit des Menschen für die Eindrücke der Außenwelt, die Eindrücke von seinem eigenen Zustande miteinbegriffen, findet ihr Ziel in der *Weltanschauung* eines jeden, worin die Totalität aller jener Eindrücke zu einem vollständigen Ganzen des Bewußtseins sich ausbildet. Dagegen dominirt die Selbstthätigkeit in dem Antheil eines jeden an der fortgehenden *Weltbildung* durch den menschlichen Geist. Wenn nun auch die Erziehung auf diese beiden Seiten der Fertigkeit ihre Thätigkeit gleichmäßig zu richten hat, so wird es ihr doch nicht gelingen, als schließliches Resultat ihrer unterstützenden Einwirkung, wenn sie die Zöglinge an das gemeinsame Leben abliefert, eine völlige Gleichheit der Einzelnen in Bezug auf die Entwicklung ihrer Fertigkeit hervorzubringen, sondern *in den einen wird die Receptivität als vorherrschend erscheinen*, indem sie die empfangenen Eindrücke in dem Inneren ihres Geistes zu einem zusammenstimmenden Weltbilde zu gestalten suchen, und *in den andern die Spontaneität*, indem sie durch die Kraft ihres Willens selbst gestaltend auf die Außenwelt einzuwirken trachten. Der Ausspruch des Alterthums, „es würde dann erst gut stehen um die Welt, wenn die Philosophen regierten, oder die Regenten Philosophen wären", ist noch immer nicht verwirklicht. „Die Philosophen haben immer große Lust gehabt zu regieren, entweder unmittelbar oder durch andere; aber die Regierenden haben niemals dieselbe Lust gezeigt, zu philosophiren, oder die Philosophen zu Regenten zu machen." Die Hartnäckigkeit, mit welcher diese Ungleichheit, diese Vertheilung der Arbeit vorzugsweiser Weltanschauung und vorzugsweiser Weltbildung an verschiedene Individuen, sich erhält, zeigt, daß sie in der Natur der Verhältnisse begründet ist; und die Erziehung wird in dieser Rücksicht das Ihrige thun, wenn sie sich so gestaltet, daß sie nachweisen könne, „daß das relative Zurückbleiben auf der einen von beiden Seiten das Product der Freiheit der Einzelnen sei; sie selbst muß sich indifferent verhalten, zu ihrem Ziel kann sie nur die Harmonie beider Seiten machen." Eine ähnliche Stellung hat die Erziehung zu der *Wahl eines bestimmten Berufs von Seiten des Zöglings* einzunehmen, die ja immer eine Entsagung in Bezug auf andere in sich schließt. Obwohl sie die Kenntnis der Berufskreise, wie die innere Neigung zu einem bestimmten Berufe zu pflegen hat, so darf sie doch eine allzufrühe Selbstbestimmung nicht begünstigen, weil durch eine solche die harmonische Bildung

s Zöglings gefährdet und die Zuverlässigkeit der innern Neigung selbst zweifelhaft macht wird. Vielmehr hat die Erziehung die Aufgabe, „die Ausbildung dieser Fer-keiten, die eine bestimmte Richtung auf einzelne Berufskreise haben, in einer gewißen lgemeinheit zu lassen, und zwar so lange nur immer die Rücksicht auf den Zustand r bürgerlichen Gesellschaft dies gestattet.“ — Beschränkter, als in Bezug auf die nterstützung der Fertigkeit, sind die Mittel der Erziehung hinsichts der Unterstützung r Gesinnung; denn es giebt keine andere unmittelbare Einwirkung auf die Ge-nung als Billigung oder Misbilligung, und was die Erziehung bei Anwendung ses Mittels zur natürlichen Einwirkung des Lebens hinzufügen will, ist dieses, daß dem Zögling „bei allen Manifestationen des Willens das Bewußtsein zur Klarheit mme.“ Es wirkt aber jenes Mittel zuerst unter der Form der persönlichen Auctorität. ie Abhängigkeit der Kinder von den Eltern ist allein Folge der persönlichen Auctorität. Die persönliche Auctorität ist auf diesem Gebiete die erste Bedingung aller pädago-schen Thätigkeit: deshalb postuliren wir, die persönliche Auctorität muß nicht nur da in, sondern in höchstmöglicher Kraft auftreten. Wenn nun am Endpunct der Erziehung r Zögling von aller persönlichen Auctorität frei sein soll, so muß an die Stelle dieser n anderes treten; sein Gefühl und Urtheil soll dann mit dem Gesammtgefühl und esammturtheil übereinstimmen, sonst tritt er nicht als mitwirkendes Glied in die Ge-einschaft ein, sondern als gegenwirkendes. Was also auf die Entwicklung der Ge-nung Einfluß haben kann, zerfällt in diese beiden Factoren, die persönliche Au-torität und das Gemeingefühl; sie stehen aber in umgekehrtem Verhältnis, im lfang ist die Auctorität alles und das Gemeingefühl Null, am Ende ist das Ge-neingefühl alles und die Auctorität Null. Somit ist der Verlauf der Erziehung ein llmähliches Abnehmen der Auctorität und ein allmähliches Zunehmen des Gemeinge-hls.“ Damit nun das Gemeingefühl entwickelt werden könne, darf die Erziehung nicht bloß innerhalb der Familie bleiben; denn da herrscht nur die persönliche Aucto-ität, und was von dem öffentlichen Leben allerdings auch in jedem Hausweſen von selbst sich abspiegelt, reicht zur Erweckung des Gemeingefühls nicht aus. Vielmehr muß ein gemeinsames Leben für die Jugend selbst organisirt werden, in welchem deren Gesinnung nicht bloß in einzelnen Momenten zufällig zu dem Gemeinsamen in Be-ziehung gesetzt wird, sondern eine Continuität der Gesinnung sich manifestirt und die Jugend als beständig thätig erscheint und so das Gemeingefühl in ihr kräftig erregt und entwickelt wird. Und ein solches gemeinsames Leben wird der Jugend durch die öffentliche Schule geboten. Trotz der gemeinsamen Erziehung aber wird, ähnlich wie im Gebiete der Fertigkeit, auch in dem Gebiete der Gesinnung eine Un-gleichheit der Einzelnen bleiben und sich in der Art, wie sie an dem Leben der verschiedenen wesentlichen Gemeinschaften theilnehmen, offenbaren. In der religiösen Gemeinschaft freilich soll die Gesinnung in allen gleich stark sein, damit ein jeder, wie es von allen erwartet wird, belebend auf die Gesinnung anderer einwirken könne, und so eine vollkommene Wechselwirkung entstehe; denn im Christenthum wenigstens darf der Unterschied zwischen Priester und Laien nicht als ein in einer durchgreifenden Verschiedenheit der Gesinnung begründeter, sondern nur als ein durch die größere Fer-igkeit zur Geschäftsführung bedingter angesehen werden. Aber in der gegenwärtigen Form des bürgerlichen Lebens ist offenbar in der Masse die politische Gesinnung nur als Receptivität gesetzt und nur in einer Auswahl des Ganzen als wahre Selbstthä-igkeit vorhanden. Auf ähnliche Weise steht auf dem Gebiete des Erkennens dem Maximum von wissenschaftlicher Gesinnung, welches zu der Wissenschaft im strengsten Sinne oder dem speculativen Standpuncte führt, als Minimum der rein mechanische der empirische Standpunct gegenüber, und die Mitte zwischen beiden hält der histo-ische Standpunct. Auch im Bereiche des freien geselligen Verkehrs ist die Ungleich-eit zwischen solchen, welche als eigentliche Virtuosen der Geselligkeit auf diesem Ge-iete productiv sind, und zwischen denen, welche nur receptiv sich verhalten, unverkenn-

bar. Alle diese Ungleichheiten hat die Erziehung gelten zu lassen und sie hat nur dafür zu sorgen, daß auch die Ungleichheit in der Entwicklung der Gesinnung nie rein als Werk der Erzieher, als das Product ihrer Willkür erscheine, sondern ihren Grund habe in der Freiheit derer, die erzogen werden, und daß sie gewiße Abschnitte festsetze, wo die Einzelnen, die bis auf einen gewißen Punct auf gleiche Weise erzogen wurden, nach Maßgabe der nun entwickelten Richtung ihrer Gesinnung auseinander gehen können.

So viel über die leitenden Gesichtspuncte und Principien der pädagogischen Theorie Schleiermachers, wie sie in der Einleitung und im allgemeinen Theile seiner Erziehungslehre enthalten sind. Ich habe dieselben eingehender und ausführlicher dargestellt, theils in der Absicht, unseren Lesern Lust zum Studium des so bedeutenden, originellen und anregenden Werkes selbst zu machen, welches auch nach der eindringlichen Mahnung Eisenlohrs immer noch nicht die in so hohem Maße verdiente Aufmerksamkeit von Seiten der Pädagogen gefunden zu haben scheint; theils in der Hoffnung, dieses Studium durch Hervorhebung der Hauptmomente der Gedankenentwicklung Schleiermachers zu erleichtern, welche in der Darstellung des Meisters selbst dem dialektischen Proceß in alle Seitenwege und feinsten Wendungen hinein nachgeht und dadurch die leitenden und auch für die Praxis so ergiebigen Grundgedanken bei der ersten Lectüre leicht dem Auge entschwinden läßt. In Bezug auf den zweiten, besondern Theil (S. 234—582) würde ein so ausführliches Referat keinen Sinn haben, da es hier nur darauf ankommen kann, die Bekanntschaft mit dem Werke selbst zu erleichtern, nicht aber sie durch einen vollständigen Auszug zu ersetzen. Es folgt dieser zweite Theil dem natürlichen Fortgange des Erziehungsgeschäfts, wie dieses an die verschiedenen Perioden der Entwicklung des Zöglings sich anschließt, und wendet darauf die bisher gefundenen allgemeinen Grundsätze an: es genügt hier, das Fachwerk des Systems übersichtlich darzulegen und etwa auf einzelne besonders wichtige oder charakteristische Puncte aufmerksam zu machen. — Schleiermacher theilt die vor dem Erzieher liegende Entwicklungsreihe des jugendlichen Alters durch zwei Puncte. Der erste ist dadurch gegeben, daß der Staat und die Kirche einen bestimmten Einfluß erhalten auf die Erziehung und der Zögling in das gemeinsame Leben der Schule eingeführt wird; der zweite dadurch, daß Erzieher und Zögling sich verständigen über die Wahl des künftigen Berufes des letzteren. „Das ganze Gebiet der Erziehung wird somit in drei Abschnitte zerfallen. Der erste Abschnitt umfaßt die Periode der Erziehung, während der die Erziehung ausschließend im Innern der Familie beschlossen ist. Der zweite Abschnitt umfaßt die mittlere Periode der Erziehung, die dadurch charakterisirt ist, daß im Anfange derselben die großen Lebensgemeinschaften Einfluß gewinnen, und daß während derselben die Selbständigkeit sowohl in Beziehung auf die Weltanschauung als auch in Beziehung auf die Actionen gegen die Welt sich in so weit entwickelt, daß das Urtheil des Zöglings über sich selbst kann als ein bestimmendes Moment aufgenommen werden; der dritte Abschnitt fängt an von dem Punct, wo der Einzelne sich mit denen, welche die erziehende Generation repräsentiren, über seine künftige Stellung verständigt hat, wo also bis zu einem bestimmten Punct die Selbständigkeit des Zöglings anerkannt ist. Es ist dies die letzte Periode der Erziehung, in der die eigentlich pädagogische Thätigkeit nur noch partiell ist, während der das pädagogische Verhältnis allmählich in Null aufgeht."

Nachdem Schleiermacher eine allgemeine Charakteristik der drei Perioden in Bezug sowohl auf die Entwicklung der Fertigkeiten als der Gesinnung, insbesondere der religiösen, gegeben hat (S. 236—258), geht er zur Darstellung der ersten Periode (S. 258—355) über, in welcher der Zögling noch durchaus der Familie angehört und welche wiederum durch das physische Moment der Zahnbildung und das gleichzeitig eintretende psychische der Sprachentwicklung in zwei ungleiche Theile zerlegt wird. Bei der Erziehung des sprachlosen Kindes überwiegt

naturgemäß die äußere physische Seite, doch giebt sich auch jetzt schon die unmittelbare Verbindung der leiblichen Seite des Lebens mit der geistigen in der Entwicklung der Spontaneität durch die willkürlichen Bewegungen und durch Gewöhnung an Anmuth und Reinlichkeit, der Receptivität durch Ausbildung der Sinne kund. Hauptregel für diese Zeit ist, daß eine Gemeinschaft der Liebe sich entwickle zwischen dem Kinde und den übrigen Gliedern der Familie, deren Centrum die Mutter ist mit ihrer Liebe und der daraus hervorgehenden Thätigkeit, und daß man das Bewußtsein der Uebereinstimmung zu erhalten und den Gegensatz so weit als möglich hinauszuschieben sucht. Man darf daher das Kind nicht zum Unwillen reizen, nicht Schreck und Furcht in ihm erregen, weil dadurch der Grund zur Feigherzigkeit gelegt wird, aus welcher „die meisten Uebel, woran die Menschheit laborirt, entstehen." Man muß es auch mit dem Behüten nicht zu weit treiben, sondern der Freiheit den möglichsten Spielraum lassen, so jedoch, daß ein wesentlicher Schaden immer nur als ein besonderes Unglück vorkommen kann. Auf der anderen Seite wäre es freilich Verweichlichung, wenn man von der Maxime ausgienge, daß das Kind durchaus keine Lebenshemmung erfahren darf. Wenn nur auch in der hemmenden Einwirkung recht klar die Liebe hervortritt, sie von Zeichen der Liebe begleitet ist, so wird durch den Ausdruck der Liebe die Hemmung zum Theil aufgehoben und keine einseitige Gegenwirkung in dem Kinde hervorgerufen, sondern Liebe erweckt werden. Sobald mit der Sprache auch das Bewußtsein sich zu entwickeln anfängt, kann dem Kinde allmählich zugemuthet werden, daß es gegenüber dem, was aus der fortschreitenden physischen Entwicklung und natürlichen Neigung von selbst sich ergiebt, einen selbstthätigen Antheil nehme an dem, was zur Begründung und Befestigung der Herrschaft des Geistigen über das Leibliche und Natürliche geschehen soll: der Unterschied zwischen Spiel und Ernst fängt an sich geltend zu machen; doch ist als Hauptcautel stets festzuhalten, daß nichts auf eine der natürlichen Entwicklung vorgreifende Weise beschleunigt werde. In Bezug auf das Sprechenlernen selbst würde ein vorschnelles Bekanntmachen des Kindes mit den Sprachzeichen der Ausbildung des Sprachsinns nur hinderlich sein: daß die Kinder zeitig lesen lernen, ist gar nicht als ein wesentlicher Vorzug anzusehen; und Aehnliches gilt von dem Verhältnis der Ziffer zu dem Sinn für die Zahl. Das Kind gleich mehrere Sprachen nebeneinander lernen zu lassen, ist verderblich; denn abgesehen von der Unsicherheit im Gebrauche der Muttersprache, welche dadurch entstehen muß, wird bei dem engen Zusammenhang zwischen Sprache und Bewußtsein, zwischen Wort und Gedanke auch die Sicherheit der Gesinnung dadurch gefährdet.*) Damit diese entwickelt werde, muß das Kind in dieser Zeit vor allem sich an Ordnung gewöhnen und gehorchen lernen. Doch muß die allmähliche Gewöhnung an Ordnung so erfolgen, daß sie den frohen Genuß der Kindheit nicht stört, sondern erhöht, und dies wird geschehen, wenn man nicht eine bloß passive Fügsamkeit erstrebt, sondern die eigene Willensthätigkeit des Kindes und damit in ihm selbst Freude und Wohlgefallen an der Ordnung sich entwickeln läßt. Auch in der Erziehung zum Gehorsam muß man dadurch, „daß die Entwicklung des Willens in dem Bande der Liebe gehalten werde, daß man durch die Liebe und zur Liebe erziehe, zu erreichen suchen, daß die Kinder gehorsam sein wollen." Was endlich von Gymnastik in dieser Periode vorkommen kann, muß sich durch den Kanon leiten lassen: „alles, was durch pädagogische Thätigkeit in dieser Periode sich entwickelt, darf nicht an den Punct der Anstrengung kommen."

Die zweite Periode (S. 355—551), welche das eigentliche Gebiet des Knaben-

*) Wir wollen nicht unterlassen, darauf aufmerksam zu machen, daß ein so scharfer Denker und ernster Wahrheitsforscher wie Schleiermacher hier (S. 336 ff.) doch als warmer und gründlicher Apologet der Kindermärchen auftritt, welche nur eine falsche allzu nüchterne Reflexion den Kindern nehmen wolle, um diese des Rechtes zu berauben als Kinder zu leben.

alters umfaßt, und deren Anfang durch das physische Moment des Zahnwechsels bezeichnet wird, erhält ihren eigenthümlichen pädagogischen Charakter dadurch, daß der Zögling aus dem elterlichen Hause nunmehr in die größere Gemeinschaft der Schule eintritt. Der Theorie nach würde für diese Periode die Rücksicht auf den künftigen Beruf der Zöglinge eine Theilung derselben noch nicht nöthig machen, sondern die Bildung könnte für alle dieselbe sein. Thatsächlich aber wird durch die ohne Gewaltmaßregeln in ihrer Einwirkung nicht zu beseitigende, sehr natürliche und in der Mehrzahl von Fällen auch zutreffende Präsumtion der Eltern, daß die Kinder in dem Stande, in welchem sie geboren sind, auch ihren künftigen Beruf suchen und finden werden, eine Theilung hervorgebracht, und die Rücksicht auf dieselbe äußert auf den Unterricht während dieser Periode schon einen bedeutenden Einfluß. Es hat dieses auch das Gute, daß der Zusammenhang zwischen Schule und Haus ein lebendigerer bleiben kann, und ist in didaktischer Beziehung unbedenklich, da den Zöglingen aus wohlhabenden und gebildeten Familien bei der häuslichen Vorbereitung und Nachhülfe, welche ihnen zu Theil wird, und bei der mannichfaltigern und anregenderen Umgebung, in welcher sie leben, mit allem Grunde zugemuthet werden kann, in derselben Zeit ein umfangreicheres Unterrichtsmaterial zu bewältigen, als die Kinder aus der eigentlichen Volksmasse. Nur hat die Erziehung darauf zu achten, daß die Trennung keine kastenmäßige werde, sondern daß dem Zöglinge der rechtzeitige Uebergang in einen anderen Berufskreis erleichtert werde, sobald seine bestimmt sich aussprechende eigenthümliche Anlage und Neigung dieses verlangt. Sämmtliche menschliche Berufsarten zerfallen nun in drei Hauptgruppen. Der ersten gehört die große Zahl derjenigen Individuen an, welche durch mechanische Handarbeit der Gemeinschaft dienen. Ihnen stehen diejenigen gegenüber, welche zur Regierung des gemeinsamen Lebens der Gesellschaft berufen sind und durch Mittheilung der Wissenschaft auf den höchsten geschichtlichen Standpunct gestellt sein müßen, um so in den Besitz der leitenden Principien gesetzt zu werden. Und zwischen diesen beiden steht noch eine große Classe solcher in der Mitte, die zwar auch Geschäfte und Gewerbe, aber in größerem Stil und mit größerem Aufwand von Kräften treiben und viele mechanischen Arbeiter beschäftigen und beaufsichtigen, also gleichfalls ein Regiment zu führen haben. Jenen ersten dient die Volksschule, den zuletzt Genannten die Bürgerschule im höheren Sinne des Wortes und den zur Regierung Berufenen die Gelehrtenschule oder das Gymnasium zur Vorbereitung. — Die Volksschule (S. 362—488) hat zunächst durch einen kunstgerechten, von Fachkundigen ertheilten Unterricht für die Ausbildung der Fertigkeiten das zu leisten, was die Familienerziehung nicht zu leisten vermag. Da aber der Unterricht neben der materialen auch eine formale Seite hat, vermöge deren er die Entwicklung der Kräfte fördert, also erziehend wirkt; so ist damit auch schon die eigentlich wunderliche Frage beantwortet, ob die Schule bloße Unterrichtsanstalt, oder auch Erziehungsanstalt sein solle. Die Ausbildung der Gesinnung dagegen, zumal der religiösen, wird auch in dieser Periode vorzugsweise Sache der häuslichen Erziehung bleiben und der Schule nur die Verpflichtung erwachsen, dasjenige auf dem Gebiete der Gesinnung zu entwickeln, was sich unmittelbar auf das öffentliche Leben in seinem relativen Gegensatze zu dem Familienleben bezieht. Das Gebiet der in der Volksschule mitzutheilenden Kenntnisse wird bestimmt durch den Grundkanon: „Alle Kenntnisse, die wir mittheilen, alle Fertigkeiten, die wir üben können, sind nur dann etwas wirklich Gewordenes, wenn sie im gemeinsamen Leben ein Wirksames bleiben. Was aber am Endpunct der Erziehung aufhört Einfluß zu üben, . . . das ist nicht ein wirklich Erreichtes; es ist dann in Bezug auf das ganze Leben nur ein Schein.“ Nach diesem Kanon sind z. B. fremde Sprachen aus dem Bereiche des Volksschulunterrichtes auszuschließen: denn was auf das Verhältnis eines Volkes und Staates zu einem andern sich bezieht, das hat nur für diejenigen Interesse, welche irgendwie zu einer leitenden Thätigkeit im gemeinsamen Leben berufen sind. Auf der anderen Seite darf

uch der Unterricht in der Volksschule sich nicht auf die bloße Mittheilung der unentehrlichsten Mittel des geistigen Verkehrs — Lesen, Schreiben und Rechnen — beschränken ollen. Dem Rechnen muß das ganz mit Unrecht so sehr vernachlässigte „Messen" n die Seite treten. Schon unsere positive, also geschichtlich gewordene Religion uß unvollständig bleiben ohne einige Bekanntschaft mit der allgemeinen Weltgeschichte, elche wiederum zur Basis die Geographie fordert, wenn sie nicht in die Luft geschrieben ein soll. Auch „alles, was die Natur darbietet, insoweit es sich unmittelbar an die ntwicklung und Ausbildung der Sinne anschließt und sich in der bestimmten Zeit bei en vorhandenen Hülfsmitteln in der Volksschule bis zur wahren Verstandesbildung urchführen läßt", ist — ohne Rücksicht auf die gewöhnliche Theilung in Naturgeschichte und Naturlehre — aufzunehmen. Je mehr nun bei Aneignung dieser Kenntisse „es als nothwendig erscheint, besondere Thätigkeiten zur Uebung des Gedächtisses vorzunehmen, desto mehr muß etwas fehlerhaftes in der Einrichtung der Uebungen selbst liegen; je zweckmäßiger diese sind, desto weniger werden besondere Thätigeiten nöthig sein." Von technischen Fächern im engeren Sinne gehört außer dem Gesang auch das Zeichnen, die Handarbeit, die leibliche Gymnastik in das Bereich der Volksschule. In Bezug auf die Methode aber gilt der Kanon: „Die ganze Reihe von Thätigkeiten ist so einzurichten, daß alles, was die Zeit erfüllt und als Aufgabe gestellt wird, seine Befriedigung in sich selbst und in dem Zusammenhange mit dem Vorangegangenen trage. Die Cautel ist diese, daß der Jugend nichts gegeben werde, was bloß für die Zukunft seinen Werth habe. Verbindet man mit dieser Cautel den positiven Kanon: die möglich reichhaltigste Entwicklung dessen, was schon vorher dagewesen ist, so hat man das allgemeine Princip für die Methode auf diesem Gebiete, der Gegenstand mag sein, welcher er will." — Die Bürgerschule (S. 448—488) existirt thatsächlich in einer zwiefachen Gestalt, als niedere und als höhere Bürgerschule. Die niedere Bürgerschule geht der Volksschule durchaus parallel, und ihr von dieser sie unterscheidender Charakter ist nicht sowohl durch die Rücksicht auf die künftige Berufsthätigkeit ihrer Zöglinge bedingt, indem auch diese für ein mechanisches Gewerbe vorbereitet werden sollen; als vielmehr durch die Gunst äußerer Verhältnisse, wie sie durch die anregendere Umgebung eines städtischen Lebens, verbunden mit der größeren Wohlhabenheit der Eltern begründet werden, und welche die Möglichkeit geben, die Unterrichtsgegenstände der Volksschule hier in größerer materieller Vollständigkeit zu behandeln, ohne daß deren Methode eine wesentlich andere zu werden brauchte. Die höhere Bürgerschule dagegen, welche in der polytechnischen Schule ihre höchste Stufe erreicht, nimmt solche Zöglinge auf, welche für die künftige Leitung mechanischer Geschäftsthätigkeit Vorbereitung suchen, und dadurch erhält sie einen bestimmteren Charakter, welcher sie sowohl von der Volksschule auf der einen, wie von der Gelehrtenschule auf der anderen Seite unterscheidet. Als neuen Unterrichtsgegenstand nimmt sie fremde Sprachen auf, jedoch nicht die alten, welche die Hauptgrundlagen des gelehrten Unterrichts bilden, sondern die neueren, weil durch deren Kenntnis der geschäftliche Verkehr mit andern Völkern bedingt ist. In Beziehung auf die Muttersprache hat sie als ihre beiden Zielpuncte sich zu setzen einmal „das vollkommene Verständnis dessen, was in der Muttersprache wirklich lebt", und dann „die vollständige Fertigkeit, in dem Leben, in welches die Jugend übergeht, sich mit Sicherheit der Sprache bedienen zu können", und zwar nicht allein im schriftlichen, sondern auch in dem bei uns Deutschen viel zu sehr vernachlässigten mündlichen Ausdruck. „Vergleicht man einen Deutschen mit einem Franzosen oder Engländer; so bietet sich der größte Unterschied dar. Franzosen und Engländer sind geübt in der Analyse und Combination der eigenen Sprache, und wissen dieser sich in allen Lebensverhältnissen geschickt zu bedienen. . . . Bei uns ist es ein Uebel, daß in Beziehung auf besondere Stände, die öffentlich zu reden haben, so viele besondere Uebungen noch nöthig sind, um sich die Fertigkeit der freien Rede anzueignen, die jeder Gebildete haben sollte

durch seine Schule." Im Gebiete der formalen Unterrichtsgegenstände nehmen die mathematischen Fächer, im Gebiete der materialen die naturwissenschaftlichen Fächer in der höheren Bürgerschule den breitesten Raum ein. Und während in der Volksschule das diesen Fächern entlehnte Einzelne seinen Zusammenhang mehr nur in seiner gemeinsamen Beziehung auf die unmittelbare Anschauung und das unmittelbare Lebensbedürfnis der Zöglinge fand, so hat die Bürgerschule in allen ihren Fächern, auch in der Geschichte und Geographie, systematische Vollständigkeit anzustreben, so jedoch, daß sie das Hauptgewicht nicht auf die Ableitung jedes Einzelnen aus dem Princip legt, sondern durch die Rücksicht auf die Anwendbarkeit im praktischen Leben sich bestimmen läßt. — Dadurch eben unterscheidet sich die mehr empirische Methode der Bürgerschule von der strenger wissenschaftlichen der Gelehrtenschule oder des Gymnasiums (S. 488—551). Aus der Gelehrtenschule sollen diejenigen hervorgehen, „die dazu geeignet und bestimmt sind, in der Generation, der sie angehören, als Leitende aufzutreten, und zwar in den verschiedenen Lebensbeziehungen, im bürgerlichen Leben, in der Wissenschaft und der Tradition der Kenntnisse, und in der Kirche." Der Complex der Principien aber, von welchem die leitende Thätigkeit auszugehen hat, ist die Wissenschaft; die Bildung, welche die Gelehrtenschule giebt, muß also eine wissenschaftliche sein. In Schleiermachers Theorie von den realistischen Bildungsanstalten, den Real-, Gewerb- und polytechnischen Schulen, welche zu der Zeit, da er lehrte, sämmtlich noch sehr wenig entwickelt waren, liegt etwas prophetisches, und seine Voraussicht hat sich jetzt erfüllt. Diese Unbefangenheit und Freiheit seines Blickes verdient um so mehr Anerkennung und Bewunderung, je mehr ihm nach seinem eigenen Bildungsgang und Berufe jene Gebiete ferne lagen. Gewiß hat er eben darum, weil der realistischen Bildung damals die ihr so gebührende Aufmerksamkeit noch nicht zu Theil geworden war, deren Nothwendigkeit und Recht mit besonderem Nachdrucke betont und den Organismus der ihr dienenden Anstalten mit einer in einer wissenschaftlichen Pädagogik damaliger Zeit unerhörten Gründlichkeit und Ausführlichkeit dargestellt. Ja er hat die Behauptung gewagt: „Wenn es sich ausführen ließe, daß die Jugend, außer denen, die schon früher aus der Volksschule und der niederen Bürgerschule in die mechanische Gewerbsthätigkeit übergehen, gemeinschaftlich in der höheren Bürgerschule unterrichtet, und daß nach Vollendung dieses Cyklus entschieden würde, welche in die Geschäftsthätigkeit übergehen könnten, und welche für die wissenschaftliche Ausbildung Fähigkeit und Neigung hätten: so wäre das das Sicherste, und es würde dann das neue höhere Bildungsreis auf die vorhergegangene reale Bildung gepfropft. Je länger das Zusammenleben dauert, desto gründlicher kann Beobachtung angestellt werden; je länger das gemeinschaftliche Fortschreiten genährt wird, zu desto sicherer Selbsterkenntnis kommt die Jugend; . . . desto seltener würde die Nothwendigkeit eintreten, daß Individuen die wissenschaftliche Bahn infolge ihrer Untüchtigkeit nach großem Zeitverlust verlassen." Das einleitende „wenn es sich ausführen ließe" verräth deutlich genug, daß Schleiermacher das Bedenken, ob bei einem solchen Verfahren und wenn man denn doch den Eintritt des Zöglings in seinen wirklichen Lebensberuf nicht zu lange hinausschieben will, die Zeit zu einer gründlichen wissenschaftlichen Vorbereitung auch ausreichen werde, sich keineswegs verhehlte: bei den Ansprüchen, welche die Gegenwart an eine gründliche realistische Vorbereitung stellt, muß dieses Bedenken sich zur Anerkennung der einfachen Unmöglichkeit steigern. Auch zeigt seine sonst vorkommende Bemerkung, daß in Bezug auf die Erlernung der alten Sprachen manches mechanische schon in frühen Jahren mehr spielend sich erledigen lasse, wie er eine frühere Beschäftigung mit dem Hauptgegenstande des Gymnasialunterrichtes doch als Regel ansah. Und so bleibt denn die entschiedene Anerkennung der Nothwendigkeit, Wichtigkeit und relativen Selbständigkeit eines gründlichen realistischen Unterrichts als wesentlicher Inhalt jener Behauptung übrig. Was nun aber die Gymnasialbildung selbst angeht, so hält natürlich auch Schleiermacher als deren Hauptgrundlage die

alten Sprachen fest, aber nicht sowohl wegen ihrer sogenannten formalen bildenden Kraft, als „weil sie das historische Fundament unserer Bildung sind", ohne dessen gründliche Kenntnis die künftigen Leiter des Gemeinwesens unmöglich für die Förderung desselben auf zweckmäßige Weise wirken können. Als Hauptregel gilt nun auch für die Methode des Sprachunterrichts: „Alles todte und alle Fortschreitung der Art, daß eine Menge materieller Kenntnisse abgesehen von einem eigentlichen Gebrauch mitgetheilt wird, muß vermieden werden." Die fremden, insbesondere die todten Sprachen, durch die unmittelbare Uebung im Leben erlernen lassen zu wollen wie die Muttersprache, ist also zu verwerfen; und wenn auch das bloß Mechanische sich bedeutend leichter in der Jugend erlernen lassen wird, „wo Spiel und Ernst noch nicht auseinander treten", so hängt es doch mit einer schlechten Methode zusammen, wenn man glaubt, das wirkliche Studium der alten Sprachen schon früh anfangen zu müßen. Erst wenn in einer Zeit, „wo der Unterricht in der Muttersprache schon vorausgegangen und das Verständnis der Sprache und eigene Productivität in der Sprache bis zu einem gewißen Grade der Vollkommenheit entwickelt ist, das Studium der alten Sprachen beginnt: dann ist dadurch schon viel gewonnen für das Studium dieser Sprachen und die Methode wird eine wahrhaft lebendige, gründliche und doch abgekürzte sein können. Auch von der Ansicht aus, es sei in der Beschäftigung mit den alten Sprachen gar kein Fortschritt möglich, wenn nicht besondere Gedächtnisübungen angestellt würden, ist gegen das Wesen einer solchen wahrhaft lebendigen Methode mannigfaltig gefehlt worden. Aber insofern man unter Gedächtnis nicht eine bloße Virtuosität im mechanischen Festhalten verstehen will, welche man für desto größer hält, je langweiliger der Gegenstand selbst ist; wird man als Quelle des Gedächtnisses vielmehr das lebendige und fortdauernde Interesse an dem Gegenstande zu betrachten haben, welches sich mit dessen momentanem Auffassen verbindet und durch eine lebendige Methode zu erwecken und wach zu erhalten ist. Was gewöhnlich als Schwäche des Gedächtnisses, als eines besondern Vermögens, beklagt wird, wird man dann als einen Charakterfehler solcher Individuen anzuerkennen haben, die nicht die Energie haben, sich aus der Zerstreuung zu sammeln und ihr Interesse auf einen bestimmten Gegenstand mit Bewußtsein zu concentriren. Sonst ist bei diesem Unterrichtsgegenstande darauf zu sehen, daß im Anfange „die Productivität mit der Receptivität" vollkommen im Gleichgewichte stehe; von dem Puncte an, wo man sich mit der Literatur eines fremden Volkes beschäftigt und dieselbe sich anzueignen bestrebt, wird die eigene Productivität zurückgedrängt; sie wird allerdings fortgesetzt, aber nur als Ergänzung, Wiederholung und als ein Mittel, um das Festhalten des Individuellen in jedem Sprachgebiete zu erleichtern. Wir tadeln keineswegs die Uebungen im Schreiben des Griechischen und Lateinischen, setzen ihnen aber eine Grenze. Sie dauern so lange fort, als das Auffassen der Sprache in ihrer Eigenthümlichkeit noch währt. Aber sobald das so weit schon vollendet ist, daß man im Stande ist, eigene Observationen über die Eigenthümlichkeit der einzelnen Schriftsteller zu machen, dann ist dasjenige erreicht, was die eigene Production leisten sollte." Dagegen hat sich die Aufmerksamkeit weit mehr als es gewöhnlich geschieht auf die Auffassung der Sprache im großen, ihres ganzen Lebensgebietes, so weit es vor uns liegt, zu richten. In Bezug auf den Unterricht in der Muttersprache hebt Schleiermacher, er selbst ein Virtuos des freien Gesprächs wie der freien Rede, für die Zöglinge der Gelehrtenschule in noch viel höherem Grade als für die der Bürgerschule die Nothwendigkeit hervor, daß auf die Fertigkeit in der mündlichen Behandlung der Sprache ganz besonders Werth gelegt werde. Denn „im höheren praktischen Leben und im Gebiete der Wissenschaft ist eine große Leichtigkeit im Gebrauch der Sprache durchaus erforderlich. . . . Und auch abgesehen hievon, schon ohne alle Hinsicht auf die Erreichung eines bestimmten Zweckes, die Sache an und für sich betrachtet: es ist Mangel an Bildung, wenn man nicht im Stande ist, seine Gedanken über einen Gegenstand gehörig mitzutheilen." Was die Methode des Gymnasialunterrichts überhaupt

angeht, so fordert seine wissenschaftliche Tendenz, daß bei allen seinen Gegenständen das Einzelne zu dem bestimmenden Princip und den allgemeinen leitenden Gesetzen in Beziehung gesetzt werde. Bei dem Geschichtsunterricht liegt der Schwerpunct in der alten Geschichte, nicht bloß wegen ihres Zusammenhangs mit den alten Sprachen, sondern auch wegen ihrer grundlegenden und typischen Bedeutung für die Folgezeit. Die geographischen Thatsachen sind in Verbindung zu setzen mit ihrer physikalischen Basis. Bei Behandlung der Mathematik und der Naturwissenschaften ist die Ableitung der Erscheinung aus dem allgemeinen Gesetz, nicht die Anwendung auf die Fragen des praktischen Lebens, die Hauptsache; und infolge davon kann eine Beschränkung des empirischen Materials eintreten, durch welche für den Unterricht in diesen Fächern weniger Zeit in Anspruch genommen und für die philologischen Disciplinen Zeit gewonnen wird. Schleiermacher hat sich nicht verhehlt, daß unter den Gymnasiallehrern seiner Zeit gar manche auf das Ziel ihrer Thätigkeit und die dahin führende richtige Methode sich viel weniger besannen, als die Lehrer der Volks- und Bürgerschulen; daß jeder, der nur etwas gelernt hatte, schon um deswillen glaubte, es auch lehren zu können, woraus dann eine mechanische Routine, oder ein planloses Experimentiren entstand — oder entsteht? Und wie seine Entwicklungen über die Methode des Unterrichts in der Gelehrtenschule, so zeugen auch seine Bemerkungen über die Erweckung und Ausbildung der religiösen und vaterländischen Gesinnung, über die Disciplin, über Examina, insbesondere die Abiturientenexamina von bewunderungswürdiger Sachkunde und Schärfe und Feinsinnigkeit des Urtheils und sind auch heute noch aller Beherzigung werth.

In der dritten Periode (S. 551—582) bereitet sich der Zögling auf seinen bestimmten Lebensberuf vor, über dessen Wahl er sich mit seinen Erziehern verständigt hat. Es setzt dieses die Anerkennung einer Selbständigkeit des Zöglings voraus, durch welche dieser einer pädagogischen Leitung im engern Sinne entnommen erscheint, so daß also diese dritte Periode schon jenseits des Gebiets der eigentlichen Erziehung liegt. Um so mehr dürfen wir uns hier kurz fassen, wie auch Schleiermacher selbst diese Periode, der Natur der Sache entsprechend, bei weitem am kürzesten behandelt hat. „Die Jugend der Volksschule und der Bürgerschule (S. 552—562) treten nach Beendigung der zweiten Periode zurück in das Familienleben .... und es beginnt für beide das eigentliche Berufsleben oder doch die specielle Vorbereitung auf den bestimmten Beruf.“ Das gemeinschaftliche Leben, welches in der Schule für sie organisirt war, ist nun zu Ende; was ist zu thun, damit seine Frucht ihnen nicht völlig verloren gehe? Auf polytechnische Schulen, wie sie sich jetzt den Universitäten parallel entwickelt haben, konnte Schleiermacher damals noch nicht rechnen. Er empfiehlt Handwerksschulen zu gemeinsamer Weiterbildung der Fertigkeit und, damit dem in diesen sich leicht entwickelnden Zunftgeiste das Gleichgewicht gehalten werde, zur Förderung der Gesinnung, insbesondere des Gemeinsinns — auch hier mit prophetischer Vorschau — eine „allgemeine und dem Hauptmaterial nach gymnastische Vereinigung der Jugend,“ organisirt im Verhältnis mit der in der Gesellschaft bestehenden Sitte, und zwar so, „daß sie eine größere Annäherung zur Gleichheit und minder begrenzten Gemeinschaft darstelle, ohne die noch fest stehenden Grenzen einreißen zu wollen.“ — Die zu künftiger Leitung des Gemeinwesens Berufenen werden nach deutscher Sitte auf der Universität für ihren Beruf vorbereitet, etwa auch noch in besonderen Seminarien, welche als Berufsschulen im engsten Sinne an die akademische Bildung sich anschließen (S. 562—582). Was hier Schleiermacher über die Universitätsbildung sagt, findet seine Ergänzung in seiner ausgezeichneten Schrift: „Gedanken über Universitäten in deutschem Sinn. Nebst einem Anhang über eine neu zu errichtende. Berlin 1808.“ Nichts läßt so deutlich und glänzend die umfassende Vielseitigkeit, die gesunde Gediegenheit und die ernste Größe von Schleiermachers Geist erkennen, der niemals die höchsten Principien aus dem Auge verliert und doch auch niemals den festen Boden des realen

ebens verläßt, als eine Vergleichung dieſer Schrift mit der gleichzeitig verfaßten von
ichte: „Deducirter Plan einer zu Berlin zu errichtenden höhern Lehranſtalt. Geſchrieben
n Jahre 1807. Stuttgart und Tübingen. 1817.“ Während Fichte, deſſen edler,
aterländiſcher Geſinnung und ſonſtigem großen Verdienſt wir mit dieſen Bemerkungen
ineswegs zu nahe treten wollen, einerſeits in abstracten Idealen ſchwärmt, die völlig
n der Luft ſtehen, und andererſeits einen Terrorismus der Speculation befürwortet,
ne „Hierarchie der Intelligenz“, die Schleiermacher mit Recht in den Tod zuwider
ar; geht dieſer ruhig und beſonnen von dem Gegebenen aus ſeinen hohen Zielen
ntgegen. Er erkennt unumwunden an, daß „die gegenwärtige Form der Univerſitäten
em Zweck nicht ganz entſprechend iſt;“ aber er findet deſſenungeachtet, daß ein richtiger
nſtinct des deutſchen Volkes die öffentliche Erziehung ſo geſtaltet hat. Zwiſchen der
Schule, als dem Zuſammenſein der Meiſter mit den Lehrburſchen, und der Akademie,
ls der Verſammlung der Meiſter unter ſich, bildet die Univerſität, als das Zuſammenſein
er Meiſter mit den Geſellen, die richtige, durch die Natur der Sache ſelbſt geforderte
Mitte. Daß auf der Baſis der philoſophiſchen Facultät die übrigen Facultätswiſſen-
chaften zu einem Ganzen ſich verbinden, iſt, zumal wenn dieſes Ganze zu einem
irklichen Organismus ausgebildet wird, welcher nicht bloß beſtimmten Staatszwecken,
ſondern der Wiſſenſchaft dient, dem Auseinandergehen in Specialſchulen weit vorzu-
ziehen, obwohl für dieſe ein banauſiſcher Realismus ſchwärmt, welcher das unſchätzbare
Erbe der Väter für die unvollkommeneren Einrichtungen des Auslandes hinzugeben
bereit iſt. Auch die akademiſche Disciplin, wie ſie geſchichtlich geworden iſt, iſt in
ihrem Grundcharakter ſachgemäß, inſofern ſie den Uebergang bildet von väterlicher
Ueberwachung und Leitung zu der rückſichtsloſen Zucht des allgemeinen bürgerlichen
Geſetzes; und die thatſächlich noch hervortretenden Misbräuche der akademiſchen Freiheit
werden um ſo mehr verſchwinden, je mehr die in unſerm akademiſchen Leben liegenden
reinen und fruchtbaren Keime rein und kräftig entwickelt werden. So iſt Schleiermacher
immer praktiſch, und doch vergiebt er nie etwas der Strenge der Theorie. Er iſt immer
ſtoriſch und immer ideal; immer conſervativ und immer reformatoriſch; immer beſonnen
ſeinem Urtheil und immer frei. Und das Siegel des Geiſtes, welcher ſeine ganze
Erziehungslehre durchdringt, drückt er dieſer noch ſcharf und glänzend auf in den
Schlußworten: „Je mehr die politiſche Entwicklung fortſchreitet, deſto mehr muß es
dahin kommen, daß der Staat, nicht unter denen auf der einen Seite auswählend,
welche von äußerlichen Verhältniſſen bedrängt ſich ihm anbieten und durch Bedürfniſſe
genöthigt ſich von ihm abhängig machen, nicht unter denen auf der andern Seite, die
durch äußere Vorzüge, durch Perſönlichkeit ſich ihm empfehlen, die tauglichen Subjecte,
die erſprießliche Dienſte zum Wohl des Ganzen leiſten können, ſich ſuchen muß. Das
Ende der Erziehung und der Uebergang in die öffentliche leitende Thätigkeit muß als
ehrenvoll erſcheinen, und von Anfang an auch der Einzelne ſchon geehrt werden, der
ſeine Fähigkeit, leitend aufzutreten, documentirt hat. Wenn bei dieſem Uebergang, wo
die Erziehung aufhört, in das vieler Eindrücke empfängliche Gemüth mit der Sorge
für die Zukunft noch der Keim der Schmeichelei und der Unterwerfung gelegt wird,
ſo iſt dies das ſchlechteſte Ende, das die Erziehung nehmen kann. Nur zu häufig zeigt
es ſich noch; deſto mehr müßen wir uns Glück wünſchen, wenn wir auch in dieſer
Beziehung hinter vielen Völkern zurückſtehn, daß doch auf der andern Seite bei uns
durch die höhere wiſſenſchaftliche Entwicklung der Grund zu einer Bildung gelegt iſt,
welche dem ſervilen Zuſtand widerſtrebt; und dies Widerſtreben iſt, wenn es in ſeinen
natürlichen Grenzen gehalten wird, eine der ſchönſten Früchte der geiſtigen Entwicklung,
der Wiſſenſchaft. Möge es auf alle Weiſe gepflegt werden und ſtets den größten
Einfluß auf das Leben ausüben; möge es dahin kommen, daß vollkommene Harmonie
ei zwiſchen dem, was im Gange unſerer Bildung das Ziel iſt, und der Art und Weiſe,
die wir zu dieſem Ziele gelangen können, damit der Geiſt, von allen Banden, in denen
r gefeſſelt gehalten wird, befreit, den Sieg erringe.“

Wir haben in der Ueberſicht über den „beſondern Theil“ der religiöſen Bildung nur andeutend gedacht, weil Schleiermacher ſelbſt ſie gar nicht als eine Aufgabe der Schule anſieht und weil alles, was er in ſeiner Erziehungslehre darüber ſagt, nur dazu dienen ſoll, jene Anſicht zu begründen (abgeſehen von den Bemerkungen im allgemeinen Theil S. 182 ff., im beſondern Theil: S. 346 f., S. 370 f., S. 431 f., S. 531 ff.). Seiner Auffaſſung nach iſt zur Entwicklung der religiöſen Geſinnung erforderlich, daß der Erzieher dem Zögling, als Individuum dem Individuum, mit der vollen, perſönlich gewordenen Kraft der Liebe und Wahrheit gegenübertrete; das iſt aber nur in der Familie möglich, während in der Schule der Lehrer ſeine Schüler nicht ſowohl als Individuen, als in ihrer Geſammtheit vor ſich hat. Den Religionsunterricht dagegen betrachtet er als eine Sache der Kirche, und nicht der Schule. Wenn er gleichwohl in unſeren Schulen einen zum Theil ſehr breiten Raum einnimmt, ſo iſt das nach Schleiermachers Anſicht nur ein Reſt aus jener Zeit, in welcher die Kirche ſelbſt zur Begründung und Ausbreitung ihrer reformatoriſchen Tendenz Schulen gründen und einen beſtimmenden Einfluß auf ſie gewinnen mußte, ein Verhältnis, welches jetzt nicht mehr beſteht. Im einzelnen proteſtirt er im Namen der Ehrfurcht vor der heiligen Schrift gegen den Gebrauch der Bibel als eines Schulleſebuchs, wogegen er „zweckmäßig ausgewählte und behandelte bibliſche Geſchichten, Erzählungen aus dem Alten und Neuen Teſtament“ gelten läßt, auch weil ſie eine wünſchenswerthe Bekanntſchaft mit den Perſonen geben, ſo wie ſie zum nachherigen Religionsunterricht nothwendig iſt. Der Sitte, den Schulunterricht täglich mit Andachtsübungen, mit Geſang und Gebet, zu beginnen und zu beſchließen, ſpricht er ihren Werth nicht ab, vorausgeſetzt, daß in dem Lehrer ſelbſt die Andacht eine Wahrheit iſt. Und was den Religionsunterricht betrifft, der in öffentlichen Anſtalten ertheilt wird und namentlich in Gymnaſien ſehr leicht ſchon einen ſpecifiſch theologiſchen Charakter annimmt, ſo iſt er „der Meinung, daß dieſer ganz erſpart werden kann.“ Er faßt ſchließlich ſein Urtheil über dieſe eben ſo wichtige als controverſe Frage in die Sätze zuſammen (S. 534): „Wenn man nun in neuerer Zeit in den öffentlichen Anſtalten überhaupt anfängt, den alten Zuſtand wieder herzuſtellen: ſo iſt das nur als ein Misverſtändnis zu bezeichnen, in keiner Weiſe als ein Fortſchritt. Das Wiederaufnehmen und Hervortreten der Andachtsübungen und des Religionsunterrichtes hängt mit einer beſonderen Modification des religiöſen Intereſſes zuſammen; ſo kommt noch ein Nachtheil hinzu, indem eine Einſeitigkeit hineingelegt wird; eine beſtimmte Auffaſſung des Chriſtenthums, nicht von allen der Kirche angehörenden Gliedern anerkannt, findet mehr oder weniger Eingang und wird in den Schulen bevorzugt, und die Schule, die das ausgleichende Princip ſtets im Auge haben ſollte, ruft eine Oppoſition hervor gegen einen Typus, den das religiöſe Leben in einem andern Umkreiſe gewonnen hat, und gegen das oft recht wirkſame religiöſe Leben in den Familien. Gerade in ſolchen Zeiten, wie die unſrige iſt, ſollte man in den Schulen nicht den Religionsunterricht hervorheben.“ Man wird gegen dieſe Anſicht nicht ohne Grund einwenden können, daß die Nothwendigkeit, bei Behandlung des religiöſen Elements in der Schule ſolche Vorſicht empfehlen zu müſſen, immerhin nicht als Symptom eines geſunden und normalen Zuſtandes der Gemeinde betrachtet werden kann; daß man dieſes Element aus der Schule ſchon um deswillen nicht verbannen dürfe, weil man es eben nicht verbannen könne, indem es in der Perſönlichkeit des Erziehers, beim hiſtoriſchen und geographiſchen Unterricht, ja ſchon bei Abfaſſung und Behandlung des Leſebuchs für die Volksſchule mit unumgänglicher Nothwendigkeit ſich geltend machen muß; daß die religiöſe Geſinnung der Jugend ſehr übel berathen wäre, wenn ihre Pflege lediglich den Familien, wie dieſe factiſch ſind, überlaſſen würde; daß wir Proteſtanten unſere confeſſionelle Unparteilichkeit nicht bis zu jenem Exceß treiben ſollen, welcher verkennt, daß allein die evangeliſche Kirche es iſt, die eine allgemeine Volksbildung und ein wohlorganiſirtes Schulweſen begründet hat, und welcher nur die Einſchmuggelung von confeſſionellen Parteitendenzen ſolcher Ge-

meinschaften begünstigt, die nicht so weitherzig sind wie wir. Auf der anderen Seite stimmen, wie die Verhältnisse sich einmal factisch gestaltet haben, nicht bloß solche, welche gegen das religiöse Leben sich gleichgültig oder gar feindselig verhalten, der von Schleiermacher vertretenen Ansicht bei, sondern auch solche Eltern, welche von dem Religionsunterricht in der Schule eine Störung der religiösen Gesinnung und Anschauung ihrer Kinder befürchten, wie diese in der Stille des Hauses unbefangen und eigenthümlich sich entwickelt hat. Und jedenfalls ist Schleiermacher selbst auf jene Ansicht nicht etwa dadurch geführt worden, daß er den Werth der religiösen Bildung unterschätzt hätte; denn die Pflicht, von welcher er die Schule dispensirte, hat er mit verstärktem Nachdrucke der Kirche und namentlich der Familie auf das Gewissen gelegt, eingedenk des, daß auch der Apostel nicht sagt: „Ihr Lehrer," sondern: „Ihr Väter, ziehet eure Kinder auf in der Zucht und Vermahnung zum Herrn!" Um also Schleiermacher's Ansicht über die religiöse Erziehung der Jugend vollständig zu gewinnen, muß man mit dem, was der Professor in seiner Erziehungslehre sagt, dasjenige verbinden, was der Prediger in seinen Predigten, was der Hausvater in seinen Briefen sagt; vor allem bilden seine drei wunderbar schönen Predigten über die christliche Kinderzucht in dieser Beziehung zu der Erziehungslehre eine wesentliche Ergänzung (sie bilden unter den 9 Predigten über den christlichen Hausstand die 3.—5., wurden 1818 gehalten, dann 1820 zuerst herausgegeben mit dem Wunsche: „Mögen sie etwas beitragen, christliche Gottseligkeit in der Stille des häuslichen Lebens zu erwecken und zu fördern"; jetzt stehen sie in der Gesammtausgabe von Schleiermacher's Predigten: I., S. 579—620). Diese Predigten, welche überhaupt zu dem Vollkommensten gehören, was Schleiermacher als Prediger geleistet hat, gehen von drei kurzen Schriftworten aus: Kol. 3, 21: „Ihr Väter, erbittert eure Kinder nicht, daß sie nicht scheu werden"; Eph. 6, 4: „Ihr Väter, reizet eure Kinder nicht zum Zorn, sondern ziehet sie auf in der Zucht und Vermahnung zum Herrn", und Eph. 6, 1—3: „Ihr Kinder, seid gehorsam euren Eltern in dem Herrn, denn das ist billig. Ehre Vater und Mutter, auf daß dir's wohl gehe und du lange lebest auf Erden." Von diesen so einfachen Worten aus stellt Schleiermacher mit dem eindringendsten Verständnisse des Schriftsinnes und des Verhältnisses, auf welches dieses angewandt werden soll, mit eben so viel Tiefe als Umsicht, und mit eben so viel Innigkeit und Wärme, als Besonnenheit und Klarheit, das gesammte Wesen der christlichen Erziehung dar (vgl. Rütenick, Sittenlehre, Berlin 1831, S. 231—352, wo auf dem Grunde Schleiermacher'scher Predigten eine vollständige christliche Pädagogik gegeben ist; auch Palmers Aufsatz „Zu Schleiermachers Gedächtnis" im Süddeutschen Schulboten, 1868, Nr. 15—18, S. 168 f.). Die erste Predigt beginnt mit der Hinweisung darauf, wie es vor allen den Eltern, nächst ihnen aber auch allen Gliedern der christlichen Kirche am Herzen liegen müße, daß christliche Gesinnung und Kraft in der Jugend erweckt werde. Dazu aber muß die Warnung, unsere Kinder nicht zu erbittern, vor allen Dingen befolgt werden. Denn in Bezug auf das Verhältnis der Eltern zu den Kindern ist zunächst eine zwischen beiden entstehende Erbitterung das Unnatürlichste und das Verderblichste von allem, weil sie das Band der Liebe, welches der Natur des Verhältnisses nach Eltern und Kinder umschließen sollte, zerreißt und dadurch jede erziehende Einwirkung auf die Herzen der letzteren unmöglich macht. Was aber das Verhältnis der Kinder zu den Eltern angeht, so beraubt die bei jenen eingetretene Erbitterung diese des schönsten Segens, welchen mitten in dem unsicheren und verworrenen Wesen der Welt sonst der stille Frieden des Hauses uns zu bieten vermag. — Jener Warnung fügt die zweite Predigt die Mahnung hinzu, darnach zu trachten, daß alles, was wir an der Jugend thun, dieser auf der einen Seite zur Zucht gereiche, auf der andern aber zur Vermahnung zum Herrn. Zucht ist etwas besseres, als Strafe. Die Strafe kann nur ein äußeres Verhüten der Sünde bewirken, nicht aber eine Abwendung des Herzens vom Bösen. Die Zucht dagegen

bezweckt mit ihren Uebungen, alle Erregungen des Gemüthes in Maß und Besonnenheit zu erhalten und die niederen Triebe der Natur unter die höheren zu zwingen, und sie bewirkt dadurch eine heilsame Erkenntnis von der Kraft des Willens und eine Ahnung von Freiheit und innerer Ordnung. Sie dient zur Befreiung und Kräftigung des inwendigen Menschen; und nur diese, nicht irgend ein äußerer Zweck, wie ihn sinnliches Gelüste oder Ehrsucht vorspiegeln mag, ist das Ziel aller wahren Erziehung. Das Höchste aber, was durch solche Zucht ausgerichtet werden kann, bleibt doch, „daß dem Herrn der Weg bereitet wird, auf dem er einziehen, der Tempel geschmückt, in welchem er wohnen könne." Dazu aber, daß der Herr wirklich einziehe, um ihn zu bewohnen, dazu vermag die Zucht freilich nichts beizutragen; das geschieht, wenn der Geist Gottes, welcher wehet wo er will, wirklich kommt und Wohnung macht in den Herzen. Das aber vermögen wir, „daß wir in dem täglichen Leben mit unserer Jugend die großen Thaten Gottes preisen, und somit jene Sehnsucht nach dem seligen Zustande des Menschen, durch welche angelockt der göttliche Geist in das Herz der Menschen herabsteigt, in den jungen Gemüthern zu erregen suchen, und dies eben ist es, was der Apostel nennt sie aufziehen in der Vermahnung zum Herrn!" Der oft auch von Wohlgesinnten geäußerten Besorgnis, man könne mit einer solchen Vermahnung wohl zu früh kommen, würde ein lebendiger Christ nicht nachgeben können, auch wenn sie an sich begründet wäre; denn wie sollte er es lassen können, in Wort und Wandel vor den Seinen von dem zu zeugen, was den eigentlichen Kern seines höheren Lebens bildet? Hat doch der Erlöser selbst nicht umsonst seinen Jüngern geboten, daß sie den Kleinen nicht wehren sollten, zu ihm zu kommen, und seinem Vater gedankt, daß er, was er den Weisen verschlossen, den Unmündigen geoffenbart habe. Ja eine jede Ermahnung, welche unseren Kindern eine Kraft zum wahren Leben werden soll, darf ihre Begründung nicht in der ermunternden oder warnenden Hinweisung auf gute oder schlimme äußere Folgen suchen, sondern sie muß eine Vermahnung sein zu dem Herrn. Aber „nur dann wird unsern Kindern alles zur Zucht gereichen können und zur Vermahnung zum Herrn, wenn wir mit Beseitigung alles eiteln und ungöttlichen, das nur aus dem vergänglichen Wesen dieser Welt herrührt, nichts anderes suchen, als daß unsere Häuser Tempel des göttlichen Geistes werden und der Segen Gottes reichlich unter uns wohne; wenn wir nicht aufhören, jegliche Vermahnung zum Herrn, deren wir selbst noch bedürfen, in gläubige und gehorsame Herzen willig und mit Freuden aufzunehmen, damit wir uns immer noch stärken zu reinerer Liebe und kräftigerer Selbstbeherrschung, um uns das hohe Ziel, daß unsere Jugend dem Herrn zugeführt werde, durch nichts verrücken zu lassen." ... Wie wir dann „selbst bilden und heiligen, werden auch wir geheiliget und gebildet werden, und so wird ein gottesfürchtiger Bau emporsteigen auf dem Grunde, den der Herr selbst gelegt hat und den keiner ungestraft verrücken darf." — Die dritte Predigt endlich weist nach, wie aus dem in den vorhergehenden begründeten richtigen Verhalten von Seiten der Eltern auch der rechte Gehorsam von Seiten der Kinder entstehen wird, welcher weder durch Furcht vor der Strafe erzwungen, noch durch Befriedigung eines voreiligen Verlangens nach Gründen erreicht werden kann, sondern einfach auf der natürlichen Ehrfurcht der Kinder gegen die Eltern, der Jugend gegen das Alter beruht, und welcher um des Segens willen, der aus einem durch ihn geordneten häuslichen Leben der ganzen menschlichen Gesellschaft erwächst, und aus pietätsvoller Billigkeit auch dann noch geleistet wird, wenn von einem eigentlichen Rechtsanspruche der Eltern auf den Gehorsam ihrer Kinder bei deren vollendeter Mündigkeit nicht mehr die Rede sein kann. — Wie tief aber Schleiermacher selbst von den Lehren, welche er in diesen unvergleichlichen Predigten verkündigt hat, durchdrungen war, wie von dem Geiste, welcher darin weht, sein eigenes Haus geheiligt und geweiht war, das bezeugt am herrlichsten die eben so erhebende als rührende Rede, welche der Einundsechzigjährige am Grabe seines Natha-

tel, seines einzigen Sohnes, zu halten, in seinem Glauben die Kraft fand (Pre-
zten, IV, S. 880).

Im Spätherbste des Jahres 1833, dem letzten, welchen Schleiermacher erlebte,
t seine Gattin ihrem Sohne davon geschrieben, wie der theure Vater sich „immer
hr verkläre". Möge auch das Jahr der Säcularfeier seines Geburtstages sein
ld uns in verklärter Gestalt zeigen, gereinigt von den Entstellungen persönlicher
unst und Ungunst, damit uns der volle Segen von Belehrung und Anregung zu
eil werde, welchen die Gottheit in das Leben und Wirken dieses seltenen Geistes,
ihres „auserlesenen Werkes", gelegt hat. Wir aber möchten durch diesen Versuch
er Darstellung seiner Bedeutung für die Pädagogik am liebsten dazu eine Anregung
en, daß auch die Pädagogen mehr und gründlicher mit ihm sich vertraut machen,
es bisher geschehen ist; zumal da es den Anschein gewinnt, als ob nicht nur die
inde seines freien geistigen Strebens in ihrer beschränkten Sicherheit sich völlig über
hinaus zu sein dünkten, sondern als ob auch solche, welche seine Freunde zu sein
rühmen, es bequemer fänden, so ganz gegen seine Art und Weise, sein Bild auf
er Parteifahne männiglich zur Bewunderung aufzustellen, als in das eigenthümliche
esen seines Geistes und in dessen Schöpfungen mit eigener ernster und treuer Geistes-
eit sich zu vertiefen. **G. Baur.**

Schlendrian. Ein etwas seltsames Wort. Sicher ist seine Ableitung von
lendern, d. h. langsam, gemächlich, ohne Anstrengung gehen, wofür man in
chwaben und überhaupt Oberdeutschland schlenzen sagt. Niederdeusch: slendern,
s nach Weigand (Wörterbuch) mit slen = Kraftlosigkeit zusammenzuhangen scheint.
althas. Schuppius schreibt: „Schlentrian." Wie aber das Wort seine jetzige Form
genommen hat, ist weniger klar. Man kann dabei mit manchen an Jan = Johann
er Hans denken, also eigentlich Schlenderjan für Schlenderhans, wie auch z. B.
obian, Dummrian für grober, dummer Hans zu fassen wäre, was auch dem son-
gen Gebrauche des gemein gemachten Namens Johannes nicht zuwider wäre (Prahl-
ns, Schmalhans ꝛc.). Dabei bliebe nur ungewiß, wie die ursprünglich persönliche
edeutung des Namens sich in eine sachliche umgewandelt haben möge. Dürfte man
r auch von Weigand angedeuteten Annahme, Schlendrian sei aus Schlendergang
ftsprungen, folgen, dann würde sich allerdings jede Schwierigkeit lösen; denn der
chste Sinn des Wortes wäre dadurch jedenfalls bezeichnet. Schlendrian ist, man
nte ihn sprachlich so oder so, Schlenderei, ein schlenderndes, gemächliches, zweck- und
loses Gehen, ein Wesen, bei dem man sich, statt zu gehen, gehen läßt. Göthe
gt uns den Schlenderer im poetischen Bilde in seinem kleinen Liede: „Gefunden";

„Ich gieng im Walde
So für mich hin,
Und nichts zu suchen,
Das war mein Sinn."

Dem Dichter mag solches Schlendern als göttlicher Müßiggang zu gut gehalten
rden; er findet sein Blümlein wohl ohne Suchen, und E. Mörike rühmt uns noch,
es seiner klangvollen Sonette flechtend, ausdrücklich, „wie schön Poeten ihre Zeit
schwenden." Aber anders ist das mit den prosaischen Leuten, die irgend eines
sten Geschäftes zu warten haben, und das gilt denn ganz besonders von denjenigen
ten, die das zunächst sehr prosaische Geschäft des praktischen Schulmannes zu treiben
ufen sind. Fassen wir unsern Schlendrian darum etwas näher ins Auge.

1) Wer ist er?

Wir können ihn dem Obigen gemäs als ein bequemes, schlaffes, gewohn-
tsmäßiges Sich-gehen-lassen bezeichnen, ohne klares Bewußtsein des Zieles,
e ernste Aufbietung aller zu Gebote stehenden Kräfte, wobei man nicht darüber
henken mag, ob das eigene Thun und Lassen vernünftig, recht, zweckmäßig ist,
gegen jede Aenderung des einmal Gewohnten Abneigung empfindet. Sander

(Wörterbuch der deutschen Sprache) bezeichnet ihn als „die in denkträger Gemächlichkeitsliebe immer unverändert fortgeführte alte Weise.“ So zeigt er sich uns in den verschiedensten Geschäften und Verhältnissen des Lebens, im Gewerbs- und Hausstande, im Beamtenstande für Krieg und Frieden. Es giebt kein Amt und Geschäft, von dem des Regenten und seiner Minister an bis zum Dienste der geringsten Hausmagd herunter, das nicht schlendernd betrieben werden könnte und häufig auch so betrieben wird. Wenn das bei den Geschäften, die vorwiegend leibliche Kraft erfordern, wie dem des Bauern, des Handwerkers, schon bedenklich genug ist, und die Zeit mit Recht auch da immer mehr auf einen rationellen Betrieb hindrängt, wie viel mehr muß das erst da der Fall sein, wo es sich um ein Schaffen auf dem Gebiete des geistigen und sittlichen Lebens handelt! Und von dieser Art ist ja vorzugsweise das Gebiet der Schule, mit welchem wir es hier zu thun haben. — Doch treten wir ohne Umschweife in eine Schule Meister Schlendrians ein, etwa eine Dorfschule. Die Stunde des Schulanfangs hat geschlagen. Noch aber ist unter den versammelten Kindern laute Unterhaltung: Wo ist denn der Lehrer? Der weilt noch in seiner Familie; man ist ja nicht auf der Eisenbahn, wo auch die Minuten zählen. Endlich tritt er ein, von manchen kaum bemerkt. Die Wellen der Unterhaltung legen sich alsgemach. Der Lehrer sucht ein Lied zur Eröffnung des Schulgeschäftes. Die dadurch entstehende Wartezeit geht für nachbarlichen Gedankenaustausch nicht verloren. Jetzt hat er ein Lied, das paßt. Er beginnt mit den Kindern: „Womiet sohl iech Diech wohl lobehn“, singt die Melodie von Anfang bis zu Ende mit, macht aber nach jeder Zeile ein Ständerlein zum Verschnaufen. Wunderlicher Mann! Wozu denn die Melodie immer wieder mit den Kindern singen, wenn sie ihnen schon bekannt ist? Laß sie allein singen und halte mittelst einer passenden Begleitung deiner Stimme den Ton! Aber so ists eben Brauch. — Und laß doch deine Kinder auch im Singen reden, wie sonst ein Mensch zu reden pflegt, nicht miet für mit, nicht sohl für soll. Und singe doch dein Loblied nicht im tempo mesto wie einen Grabgesang, und reiße doch nicht durch siebenmalige Ständerlein die Glieder der Melodie auseinander, wie wenn sie nicht zusammengehörten. — So sind wirs eben gewohnt, sagt Meister Jan.

Nun tritt ein Knabe vor und plappert einen Gebetsvers daher oder liest etwa ein Schulgebet aus einem Buche, eilend, um bald fertig zu werden. Wunderlicher Mann! Warum trittst du nicht selbst ein mit deinem Gebete für die Schule und ihre Arbeit? Warum das Priestergeschäft an ein Kind hängen? Warum lässest du die anderen Kinder sich nicht irgendwie, wenn auch nur mit einem Amen, betheiligen? — So haben wir es von je gehalten, so halten wir es. — Mittlerweile sind noch etliche Nachzügler eingetroffen und haben sich unberufen in ihre Plätze eingeschoben. Der Unterricht beginnt. Lesen. Das geht ja, wie geschmiert, glatt über alles weg. Ob ein Zeichen zu seinem Rechte komme, ob der Ton das rechte Wort treffe, kümmert wenig. Wer seinen Vers oder Satz gelesen hat, der ist draus. Selten eine Tonverbesserung, selten eine Frage mit dem Motto: „Verstehst du auch was du liesest?“ — Die Memoriraufgaben. Jedes Kind spricht der Reihe nach seinen Spruch, Vers, Absatz. Wer fertig ist, treibt Denk- oder andere Uebungen nach Belieben. Und wie geschieht dieses Hersagen? Plappernd, leiernd, tonlos, außer wenn es das letzte Wort des Satzes gilt, und dabei je schneller, je besser. Hört es denn der Lehrer nicht? Fast scheint es so. — Nun die neue Aufgabe. Läßt er sie lesen? einzeln oder alle zusammen in richtigem Ton und Maß? weckt er mit etlichen Fragen das Verständnis des Gedächtnisstoffes? Wir hören nichts davon. — Nun kommt das eigentliche Lehren. Biblische Geschichte, diese Perle des Unterrichts. Der Meister erzählt und läßt erzählen, liest und läßt lesen, fragt ab und erklärt. Er wird wohl selbst ein wenig warm, er spricht erbaulich, fast gesalbt. Und doch — die Kinder werden nicht gefaßt, nicht hingenommen. Ihre Antworten zeugen, daß sie dies und das wissen, und doch, ihr Herz scheint nicht dabei zu sein. — Nun eine Pause. Hurr, geht es

über Tisch und Bänke in munterem Gedränge der Thüre zu und mit Donnergepolter die Treppe hinab. Derweil sehen wir uns die Schultafeln oder Subsellien an, und treffen überall Spuren, wie hier der jugendliche Beschäftigungs- und Verewigungstrieb sein willkommenes Material gefunden. Wir werfen zwischen den leeren Subsellien hindurch einen Blick auf den Fußboden, und finden ihn mit allerlei Abfällen von genießbaren und ungenießbaren Dingen besät. Der Lehrer hat das alles so angetroffen, er hat sich daran gewöhnt, er sieht es nicht mehr. — Sie kommen wieder, die munteren Insaßen. Jetzt ans Rechnen. Der Lehrer nimmt seinen „Guth" oder sonst einen guten Freund zu Handen und läßt daraus Beispiel 1, 2 und 3 ꝛc. auflösen, bald mit mehr, bald mit weniger Klarheit und Geschick. Während des Kopfrechnens viel Zungengeschwirr. 2, 3, 4 Knaben und ditto Mägdlein haben die Lösung und beweisen sie; die andern sind Zuhörer und bilden den Chorus. Wenn er doch nur auch einen und den andern Choristen herausnähme und seinen Beweis führen ließe! — Tafelrechnen. Der Lehrer dictirt ein Beispiel, aber so schnell, daß es nur auf die Tafeln gesudelt werden kann; es ist ja nicht Schönschreiben an der Reihe, auch Rechtschreiben nicht! Darauf Lösung an der Tafel, und nun die Nachbildung. Wie flink die Falkenaugen rechts und links spähen und von der Tafel der Nachbarn sich guten Rath holen! Wie behende der Griffel über den Schiefer hinfliegt und kaum lesbare Zahlen hinwirft! Bei der Beweisführung wiederum Soli mit Chor. So eilt die Schaar von Beispiel zu Beispiel, von Capitel zu Capitel. — Nun etwas Realien: Geschichte oder Geographie. Die Kinder lesen im Lesebuch; der Lehrer erklärt und führt dies und das weiter aus. Fassen es auch die Kinder? Ist ihnen die und jene Thatsache, die und jene Beschreibung anschaulich? wird die gelehrte Sache wirklich aufgenommen? Es scheint so. Die Kinder antworten ja munter im Chor. Wir erlauben uns einige Fragen über Gegenstände, die vor einigen Wochen vorgekommen sind; siehe, da schweigt die Geschichte, und das damals besprochene Land ist terra incognita. Wie kommt das? — Wir errathen. Das ist eine Frucht der von der Bequemlichkeit des Lehrers zugelassenen, der Trägheit der meisten Schüler willkommenen Massenantworten. Die begabteren und aufmerksameren Kinder denken und antworten vor den schwächeren, trägeren und bald auch für sie. Die letzteren erlauschen mit wunderbarer Feinhörigkeit die Antworten der ersteren. Das ist der Chorus. Der Lehrer bringt die etwas formlosen Antworten, die fallenden Schlagwörter in entsprechende Satzfassung, bisweilen lüpft er den Kindern auch in freundlichem Entgegenkommen die Zunge und legt ihnen den Anfang der Antwort darauf, wenn es auch manchmal geht, wie mit dem Sitze des kleinen Zachäus. Der saß, nun wo saß er? — Auf einem M — Maul —" — ‚Maulesel!' — „Nicht doch; auf einem Maul — beer —" — ‚Maulbeeresel!' — Solche kleine Unschicke abgerechnet geht alles vortrefflich; der Lehrer ist von dem Fortschreiten seiner Schule erbaut und schlendert weiter. In wenig Wochen ist alles wieder verweht, und Meister Jan seufzt über die schnellvergessende Jugend, fragt wohl erstaunt und vorwurfsvoll: „Hab ich euch das alles nicht deutlich gesagt?" — Ja wohl, deutlich, vielleicht nur zu deutlich, mit vielen Worten, beredt, wie ein Buch, und doch verlorene Mühe! Gesagt, aber nicht gelehrt (wenn nämlich lehren so viel ist als machen, daß einer lernt), über sie hingesprochen, aber nicht in sie hineingebracht, geredet, aber nicht gepflanzt, gepredigt über die ganze Herde hin, aber nicht den A und B, den M und N, den X und Y nach seiner Art und Fassungskraft mit hereingezogen. — Wie kommt es doch, daß gerade die voransitzenden die eigentlichen Antworter und Leithämmel sind und die hinten sitzenden sind auch in Antworten und Leistungen dahinten? — Antwort: Jene sind die ersten in der Location, diese die letzten. — Aber sollten nicht die letzten die ersten sein, den Augen des Lehrers am nächsten unterstellt? — Wohl; aber das wäre gegen allen bisherigen Strich.

Man rüstet sich zum Schreiben. Einige dargelegte Gedanken sind in einem kleinen Aufsatze wiederzugeben. Wie gemüthlich sich die ganze Schaar dazu hinlagert, den linken Ellbogen weit in den Tisch hineingeschoben, wie sich die Häupter fast bis zur Schrift hinabneigen! Haltung von Feder oder Stift in allerlei Stil, der Zeigefinger in spitzem Winkel aufgerichtet! Sieht denn der Lehrer diese Augen und Brust bedrohenden Verkrümmungen, diese greulichen Pfoten nicht? und bemerkt er denn nicht, wie die Finger ihre Buchstaben hinsudeln? — Wohl. „Ich habe es ihnen schon 100 mal gesagt; aber es hilft alles nichts!" Ja wohl, gesagt. Die Trägheit ist eine Kraft, aber Worte sind zunächst — nur Worte. Kraft weicht nur der Kraft.

Wir gehen. Wer ist der Lehrer? Der Name thut nichts zur Sache. Das alles findet sich auch gerade nicht immer in einem Exemplar zusammen. Er ist eine Collectivperson. Seinen Geistesnamen dürfen wir schon verrathen: Schlendrian. Die Sache, die er benamt, ist eine sehr vielgestaltige Erscheinung. Sie breitet sich über alle Fächer des Unterrichts und der Erziehung, über das ganze Leben der Schule aus und blickt aus allen Ecken hervor. Aber sie durchzieht nicht bloß die Landschule. Gehen wir in die Stadt, besuchen wir die Latein-, die Real- und Gewerbschulen, die Gymnasien, ja wagen wir uns bis zur Hochschule hinauf, überall treffen wir auf Züge näherer oder entfernterer Familienähnlichkeit mit unserem Meister Schlenderjan, wenn gleich natürlich mutatis mutandis.*) Sobald irgend ein Verfahren, auch wenn es ursprünglich ein richtiges war, irgend eine Ordnung, die ursprünglich einen guten Zweck hatte, fortgeführt wird, ohne daß man sich bewußt ist, warum? ohne daß man sich Rechenschaft giebt, wozu eigentlich, und ohne daß man unterscheidet, wann, wie lang, wie weit es am Platz ist, sobald es fortgeführt wird, bloß weil es einmal da, weil man es gewohnt ist, kommt es zum Schlendrian, Göthe faßt diesen Gedanken mit Beziehung auf das Rechtsleben in den bekannten Worten seines Mephistopheles:

„Es erben sich Gesetz und Rechte
Wie eine ew'ge Krankheit fort;
— — Vernunft wird Unsinn, Wohlthat Plage;
Weh dir, daß du ein Enkel bist!
Vom Rechte, das mit uns geboren ist,
Von dem ist, leider! nie die Frage."

Wenden wir das Wort auf das Schulleben an, so erkennen wir darin einen wesentlichen Familienzug unseres Meisters. Wenn der Gymnasialprofessor den Text eines Classikers mit einer Fülle von grammatischen, kritischen und antiquarischen Bemerkungen überschüttet, daß das Wort des alten Meisters vor der Gelehrsamkeit seines auslegenden Jüngers fast verschwindet, wenn der Religionslehrer, statt die Grundwahrheiten des göttlichen Wortes und der Kirche klar und lebendig hinzustellen, sich in gelehrte Exegese oder religionsphilosophische Betrachtungen versteigt, wenn der Professor der Mathematik drauf losrechnet, unbekümmert, ob ihm die Mehrzahl seiner Schüler folgen könne oder nicht, wenn der Professor der Geschichte sich in pragmatischer Gründlichkeit und politischen Betrachtungen gehen läßt und darüber vergißt, daß er nicht Männer, sondern Knaben oder angehende Jünglinge vor sich hat, so werden wir nicht Unrecht thun, wenn wir ihn darauf ansehen, ob nicht auch er trotz seiner Vornehmheit der Familie der Schlenderer, obwohl vielleicht der geistreichen, angehören möchte; er thut so, weil er es so gewohnt ist, und fragt sich nicht mehr: ist mein Verfahren auch richtig? führt es zum Ziel? Selbst ein Mann wie Pestalozzi, der doch als pädagogischer Denker sicherlich nicht dem Schulschlendrian fröhnte, hat in praxi der Schlenderei einen merklichen Tribut bezahlt. Man lese nur z. B. den Bericht Ramsauers,

*) Zum Beweise, wie tief das gewohnte Schlenderwesen auch in der höheren Schule sich einnisten kann, verweisen wir auf „Briefe des ältern an den jüngern Schulmann" (C. L. Roth Kl. Schriften II. S. 49 ff.: „Das Herkommen und die Methode").

der als Schüler zu den Füßen desselben saß (Raumer Gesch. der Päd. II. 333 ꝛc.), wie er manchmal 2—3 Stunden lang in die armen Knaben hineinschrie, bis er heiser war und sie ermattet, von schleichenden und kriechenden Amphibien, von geschwänzten und ungeschwänzten Affen, so daß die Schüler am Ende immer nur die letzten Worte im Chore sprachen.

Hier, wie bei allen schlendernden Lehrern, das Sich-gehen-lassen, der Mangel eines festen, erreichbaren Zieles, einer klaren Zurückhaltung und Zusammenfassung der Kräfte, um die vorliegende Aufgabe gründlich und pünktlich zu lösen. Und doch, zum Beweise für die Proteusnatur unseres Jan, finden wir seine Züge gerade auch da wieder, wo der Unterricht, wohl nicht ohne Einfluß der Pestalozzi'schen Methode, erz praktisch eingerichtet, ja jeder Schritt zum Ziele gewißermaßen gemessen und vorgezeichnet ist. Man denke z. B. nur an Textbücher (textbooks), wie sie in England und namentlich in Amerika in den Schulen gebraucht werden, wo die Arbeit des lehrenden Individuums, sei es Mann oder Weib, einfach darin besteht, eine Anzahl Fragen mit ihren Antworten zum Einlernen aufzugeben und dann abzuhören, wobei sogar die eigene Gelahrtheit des lehrenden Subjects Nebensache wird und das alte Wort: „docendo discimus" sich in neuer Weise erfüllen kann. Da sitzt vollends Meister Schlendrian auf dem Throne. Der Lehrer ist dabei, wo nicht ganz Maschine, so doch der Fabrikarbeiter, der die Maschine im Gang erhält. Diesem reinsten Schlendrianismus gegenüber tauchen indes in dem praktischen Amerika doch auch wieder sogenannte mündliche Lectionen (oral-lessons) auf, deren Name den obigen Vergleich mit einer Maschine vollkommen rechtfertigt. Fast könnte man an die Möglichkeit glauben, es möchte in dem erfindsamen Vaterlande der Nähmaschine das Textbuch noch einmal von einem Munde gesprochen werden, der keinem lebendigen Menschen angehörte.

Aber was sollen wir erst sagen, wenn selbst derjenige Stand, der vom Geiste seinen Namen trägt, gegen die Schlingen der Schlenderei nicht gefeit ist? Wir wissen ja leider, daß auch das ganze heilige Amt des Geistlichen schlendermäßig geführt werden könne. Davon hat auch die Schule etwas zu erfahren. Der Religionsunterricht, den der Geistliche als Vertreter der Kirche der Jugend zu geben hat, ist nicht selten plan- und ziellos, die Art seiner Behandlung abstract, trocken und für das junge Völklein ungenießbar. Es ist für einen wissenschaftlich gebildeten Mann keine leichte Aufgabe, mit Kindern lehrhaftig zu reden, und keine unwürdige Aufgabe, sich um diese Kunst ernstlich zu bemühen. Es gilt da eine Verleugnung, wie bei dem ungewohnten Sprechen in einer fremden Sprache. Der Mann, der diese Arbeit der Selbstverleugnung, sich in den Begriffskreis und das Fassungsvermögen der Jugend zu versetzen, scheut, muß es sich freilich dann auch gefallen lassen, daß seine Worte für die Kinder wirklich wie Worte einer fremden Sprache klingen und unverstanden bleiben. Was er sagt, mag ganz wahr und gut sein, aber er zielt nicht, er schätzt nicht, wie ein rechter Schütze thut, die Entfernung, so schießt er denn ins Blaue, er schlendert.

So finden wir denn unsern verdächtigen Freund, von seinen mancherlei Gestalten in der sonstigen Welt abgesehen, auch in der Schule in allerlei Erscheinungsformen, bald grob und plump, bald fein und zierlich, bald geistlos, bald mit dem Scheine des geistreichen Wesens angethan, bald an asthenischer Schwäche und Blutleere, bald an hypersthenischer Vollsaftigkeit leidend. — Je vielgestaltiger aber sein Wesen, desto näher tritt uns die Frage nach seiner eigentlichen Herkunft.

2) Woher kommt er?

Schlendrians Stammbaum reicht weit zurück; die Wurzeln desselben liegen tief im Innern des Menschen. Wir stoßen, wenn wir ihn bis zu seinem Ursprunge verfolgen, auf den Mangel ebensowohl an klarem Bewußtsein dessen, was dem Lehrer und Erzieher zu thun obliegt und wie er das auszuführen habe, als an einem thatkräftigen Willen zur geschickten und beharrlichen Verwirklichung des Erkannten. Klar-

heit und Energie, Eifer und Treue bis ins geringſte hinein gehen ihm ab. Der Schlenderhans, bald mag er nicht denken, nicht beobachten, nicht aus den gegebenen Verhältniſſen die nöthigen Schlüſſe ziehen, und macht gedankenlos fort, wie er es von Anfang gemacht oder wie es Vater und Großvater getrieben, bald denkt er wohl und wüßte wohl, was zu thun, wohl auch, wie es zu thun wäre; aber die in ihm wohnende vis inertiae, die träge Neigung, in dem einmal gewohnten und geläufigen Weſen zu beharren, überwindet immer wieder die etwa gewonnene beſſere Einſicht. Da iſt dann keine rechte Ueberſicht über das, was zu leiſten iſt, keine klare Beobachtung der jugendlichen Kräfte und Bedürfniſſe, auf die gewirkt, für die geſorgt werden ſoll, keine naturgemäße Vertheilung des Stoffs, kein rechter Plan, nach dem gearbeitet, kein rechter Maßſtab, nach dem gemeſſen wird. Man läßt ſich gehen, man thut nach Dünken, bald zu wenig, bald zu viel, redet über die Köpfe der Kinder hinweg, weiß ihre Aufmerkſamkeit nicht zu ſpannen, ihre Theilnahme für die Lehrgegenſtände nicht zu gewinnen. Und iſt etwa auch die Einſicht vorhanden für das, was und wie es noth thut, ſo fehlt es an dem geiſtig Geſchürzt- und Gegürtetſein, an der Bereitheit, den Bewegungen des jungen Geiſtes in alle Stellungen nachzugehen und nicht zu raſten, bis er irgendwie von der zu zeigenden Wahrheit berührt worden iſt.

Wir treffen beim Schlendrian in der Schule auf eine ähnliche geiſtig-ſittliche Gebundenheit, wie bei dem Schulpedanten (ſ. Pedanterie) angedeutet iſt; nur beſteht zwiſchen beiden der Unterſchied, daß ſich hier eine gewiße Kraft und Energie zeigt, die ſich nur eben auf das Kleinliche und Nebenſächliche wirft, doch aber hierin wenigſtens etwas erkleckliches leiſtet, während dem Schlenderer eben die rechte, bis auf das Kleine und Geringe durchdringende Energie fehlt, und ſo alles, Großes und Kleines, lottert und ſchlottert, nirgends ein verhältnismäßig fertiges Ganzes, das eine feſte Grundlage zu einem tüchtigen Weiterbau abgeben könnte.

Dieſe innere Gebundenheit oder auch Schwäche des Schlenderers, dieſer Mangel an Selbſtbeherrſchung und Bemeſſung der jedesmal aufzuwendenden Kraft kann ſich verſchiedentlich äußern, jenachdem natürliche Begabung und Temperament verſchieden ſind. Der Sanguiniker ſchlendert anders als etwa der Phlegmatiker. Während dieſer ſich leicht von der Gewohnheit knechten und in eine langweilige Eintönigkeit ziehen läßt, daß er geht, wie des Färbers Gaul in der Mühle, oder wie jener fränkiſche Fluß, der (nach Schiller) nur fort fließt, „weil es ſo hergebracht iſt", hat jener die Art des Schmetterlings, der von Blume zu Blume flattert, des Kindes, das ſich durch jeden neuen Reiz auf ſeinem Wege aufhalten oder bald rechts bald links von ſeiner Richtung ablocken läßt. Der reichbegabte, der gelehrte und kenntnisreiche Schlenderhans ſchlendert anders als der von ſtiefmütterlicher Ausſtattung. Hier iſt gewöhnlich Schmalhans Küchenmeiſter und bringt nur eben, was er hat, während jener vor ſeinen Schülern allerlei Flunkerei und Luxus treibt und immer wieder aus ſeinem Schatze hervorlangt, was nicht zur Sache gehört. Aeltere Schüler wiſſen das nicht ſelten auszunutzen, verlocken den redſeligen Lehrer bald da, bald dort zu einer Digreſſion und haben des hinterher ihren Triumph. An Bildern von ſolchen Schlendergängern, die dann darüber genoſſen werden, fehlt es, unſerer Erinnerung wenigſtens, nicht. Der Fall tritt immerhin wohl nur in Schulen mit gereifteren Söhnen und Töchtern ein; die Kinder der jüngeren Claſſen oder der Volksſchule wiſſen ſich in anderer Weiſe zu tröſten.

Gefördert kann das natürlich bedingte Schlenderweſen werden durch mangelhafte Aus- und Vorbildung. Dem Zögling einer ſchlendernden Schule wird es ſchwerer werden, ſich vor dieſem Weſen zu bewahren als dem, der Unterricht und Schulerziehung eines willens- und thatkräftigen, dabei maßvollen Lehrers genoſſen hat; denn die Art, wie der künftige Lehrer ſelbſt gelehrt, gebildet, gewöhnt wird, iſt von großem Einfluß auf ſeine künftige eigene Schulthätigkeit. Jeder Lehrer wirkt, auch ohne daß er es will, vorbildlich. Daher iſt die Perſönlichkeit und Art, wie der Lehrer

on Schulamtslehrlingen seinen Unterricht treibt, von unberechenbarem Einflusse für en künftigen Lehrer. Wenn z. B. ein Seminarlehrer (exempla sunt odiosa) Jahr in Jahr aus sein Heft abliest resp. abdictirt, Jahr für Jahr den Unterricht in derselben Weise giebt, mit denselben Beispielen, Witzen ꝛc., wenn er sein Lehrbuch der Geschichte, Geographie oder was es sonst sei, Abschnitt für Abschnitt aufgiebt und wie in amerikanisches Textbuch abfragt, „damit ihr seht, daß er nichts sagt, als was im Buche steht", so ist Meister Schlendrian nicht weit, und eine längere Amtsführung eines solchen Mannes wird nur begreiflich, wenn man der Vermuthung Raum giebt, es möchte auch noch weiter hinauf nicht ganz richtig damit stehen. Wer nicht musterhaftig zu lehren und mit jeder Lehrstunde zugleich ein lebendiges Beispiel, wie gelehrt werden soll, zu geben vermag, der sollte kein Lehrerbildner sein wollen oder — bleiben dürfen. Die lebendige Methodik ist die wirksamste.

Der Schlendriansſinn wird weiter genährt, wenn sich ein Lehrer der weiteren Belehrung oder geistigen und sittlichen Anregung verschließt, nicht liest, nicht mit Amtsbrüdern über Gegenstände seines Faches verkehrt, kurz nicht vorwärts zu kommen sucht. Der Käfer als solcher wächst nicht mehr, er ist fertig. So giebt es auch käferartige Lehrer, und in ihrer Stellung den Unmündigen gegenüber liegt allerdings einige Versuchung zu solcher Art. Auch begabtere Naturen und gute Methodiker sind, eben wenn sie sich als solche fühlen, vor dem Banne der Schlenderei nicht sicher. Je gewisser sie ihrer Sache sind, je gewandter sie ihre beste Methode zu handhaben verstehen, desto eher sind sie versucht, sich auf ihre Methode zu verlassen, die wechselnde Art der Kinder aus den Augen zu verlieren und so in ihrer eigenen Kunst sich fangen zu lassen, die sie nach und nach gewohnheitsmäßig üben. Auch der Meister darf sich der Vielseitigkeit der jungen Menschennatur gegenüber nicht schämen, noch zu lernen und sich selbst immer neue Aufgaben zu stellen.

Eine besondere Gefahr, in das Fahrwasser der Schlenderei zu gerathen, liegt in der Regelmäßigkeit, welche die Unterrichtung und Gewöhnung von Massen erfordert, wie sie unsere Schulen gewöhnlich bieten. Das junge Völklein bedarf einer gewissen Gleichmäßigkeit in der Behandlung, die, so weit es Aeußerlichkeiten betrifft, an die soldatische Uniformität hinstreifen darf. Dazu kommt noch in vielfach, oft bis zu einzelnen Jahrgängen gegliederten Schulen auch die Einerleiheit der Alters- und Entwicklungsstufe, welche stets eine im ganzen gleiche Behandlung des Lehrstoffs verlangt. Da liegt es nahe, in einen gewissen Mechanismus zu gerathen und das Lehrgeschäft auf die Dauer nicht mit der inneren Sammlung, Lebendigkeit, Frische und Freiheit zu treiben, die doch für jeden neuen Jahrgang erforderlich ist. (Ob nicht die Schulleitung das ändern und manchmal eine erfrischende Abwechslung schaffen könnte? Nicht überall hat der Lehrer so wie in Württemberg ein jus quaesitum nicht nur auf seine Besoldung, sondern auch auf seine Classe. D. Red.)

Vielleicht dürfen wir hier auch des *natürlichen Alters* gedenken. Während das frühere Mannesalter mit seiner natürlichen Frische und Thatkraft von der hypersthenischen Art der Schlenderei bedroht ist, die sich im Aussprudeln ihrer etwaigen Ueberfülle gehen läßt und mit ihrem Reichthume nicht weislich zu wirthschaften versteht, kann das spätere mehr und mehr von einer gewissen Asthenie beschlichen werden. Es ist seiner Natur nach ruhiger, conservativer, verliert an Beweglichkeit und Schnellkraft, kommt wohl auch in eine gewisse Abstumpfung, Bequemlichkeit und Steifigkeit, so daß alles neue ihm unangenehm wird. Warum sind Großväter so häufig so schlechte Erzieher ihrer Enkel? Das Herz des Alters scheint sich nach und nach für das Verständnis und Bedürfnis der Jugend zu schließen, wie wenn ein Mensch nur einmal in einem Leben das große Geschäft der Kindererziehung richtig vollziehen könnte. Es scheint mehr und mehr an Fähigkeit zu verlieren, sich in andere, und besonders in die Jugend so hinein zu denken und hinein zu leben, wie sie es, wenn sie recht gelehrt und gezogen werden soll, bedarf. Dabei thut es freilich immerhin die Natur nicht allein.

Wo der Geist gewohnt ist, über Natur und Fleisch zu herrschen, da wird auch das Alter seine versteifende Macht nicht so bald beweisen können, — und umgekehrt. Es giebt auch in der Schule greise Jünglinge und junge Greise. Leider wird nur auch in Belassung wirklich altersteif und lebensmüde gewordener Lehrer in ihren Stellen viel geschlendert. Mehr noch aber, als in solchen und ähnlichen äußern Umständen wurzelt der Schlendrian in dem Mangel eines gesunden Geistes- und Herzenslebens. Wo der Geist der rechten inneren Freiheit, der Geist der kindlichen Gottesfurcht, der Liebe Gottes und Christi, der Geist der Treue vor dem Herrn fehlt, die es auch mit dem Geringen und Kleinen ernst nimmt, da kann auch, ehe er es denkt, der Bann Schlendrians über den Lehrer kommen, unter dem er am Ende seinen Schulkarren zieht, ohne viel darnach zu fragen, ob das junge Volk viel oder wenig davon habe. Wo noch Eigenliebe, Gefallen an sich selbst und seiner Weise das Herz füllen, wo das Herzensleben des Lehrers anderswo ist als in der Schule und bei seiner lieben Jugend, wo er seine Schularbeit nur abmacht, wie ein Taglöhner, wo die Liebe zu den vom Herrn so hoch gehaltenen Kleinen abgeht, da ist es kein Wunder, wenn auch der Unterricht mehr und mehr geistlos, leblos, sorglos wird und dem schlendernden Mechanismus verfällt. Der alte Herzensmensch, der nichts vernimmt noch will von dem allein frei machenden und haltenden Gottesgeiste, das ist am Ende der Urvater Schlendrians in der Schule, im Haus, Erziehung und sonst im Leben. Dies führt uns auf die weitere Frage, was es damit auf sich habe.

3. Was wirkt er? Meister Schlendrian sieht sich nicht bösartig an; er ist vielmehr, was man sagt, ein guter Mann. Er lebt und läßt leben. Aber trotzdem nennen wir ihn einen Feind der Schule, ja einen rechten Erzfeind; denn er beeinträchtigt eben so die geistige als die sittliche Bildung der Jugend. Die geistige Bildung, schon, was die formale Seite derselben anlangt.

Bei jedem Lehrgegenstande, dem einen mehr, dem andern weniger, ist Gelegenheit und Aufforderung geboten, die höheren und niederen Kräfte des jungen Geistes zu fassen, zu üben, zu stärken, auch abgesehen von dem materiellen Ertrag desselben. Der gewissenhafte Lehrer wird bei allem seinem Lehren das Denken seiner Schüler in Anspruch nehmen und darauf hinarbeiten, daß der Lehrstoff nicht bloß gedächtnismäßig, sondern mit möglichstem Verständnis aufgenommen werde und so als Nahrungsstoff sich im Geiste anlegen könne. Der Schlendrian fragt wenig darnach, ob die Kenntnisse, die er den Schülern beizubringen hat, in einer die eigene Thätigkeit reizenden Weise beigebracht werden. Verstanden oder unverstanden, er übergiebt sie entweder einfach dem Gedächtnis, oder er denkt ihnen, oft in vielen und breiten Worten, vor und überläßt ihnen aufs Gerathewohl das Nachdenken. Diese denken dann freilich wohl, aber oft ganz andere Dinge, als der wortreiche Lehrer ihnen vordenkt. Ob das an dem Stoffe der deutschen, oder der Latein- oder Realschule oder des Gymnasiums, ob es über dem Inhalte der Fibel oder der Bibel, der niedern Arithmetik oder höhern Mathematik, ob es über dem Stoffe des Spruchbuchs und Katechismus oder über Homer und Horatius geschieht, das ist im ganzen nichts wesentlich anderes. Die Schlenderei schädigt also die formale Geistesbildung; sie macht sich aber auch sehr fühlbar in Beziehung auf das Materiale des Unterrichts. Die Schüler gewinnen bei schlenderhaftem Unterrichte, von anderem abgesehen, keine innere Theilnahme an den Lehrgegenständen, darum auch keine rechte Freude daran, ja verlieren sie eher, wo sie anfangs vorhanden war. Wie sehr aber ein tüchtiges Fortschreiten von der innern Theilnahme der Schüler bedingt sei, ist bekannt. Ohne sie bleiben die Kenntnisse mangelhaft, die ganze Schulbildung wird ungründlich, unzusammenhängend, oberflächlich. Es wird dies um so mehr der Fall sein, wenn der Lehrer — und das pflegt bei dem Schlenderer häufig zu geschehen — seinen Stoff nicht gehörig abtheilt, ihn nicht gehörig nach den Kräften der Schüler bemißt, für den Aufbau nicht umsichtig vor- und unterbaut oder, was besonders wichtig, in der Beantwortung seiner Fragen

keine verständige Zucht übt, sondern Massenantworten zur Regel werden läßt, während sie bloß für gewiße Fälle zugelassen werden sollten. Das Ergebnis ist ein auffallendes Zurückbleiben der mittleren und schwächeren Naturen, abgesehen davon, daß den Schülern mit der Pflege der Einzelantworten zugleich auch die Möglichkeit entzogen wird, durch sprachlich richtige, laute, allen vernehmliche Antworten die Probe über die Richtigkeit ihrer Lösung der Frage zu geben. So wird über der Masse der einzelne vergessen, besonders der schwächere, langsamere; bisweilen aber fällt unser Mann auch wieder in den entgegengesetzten Fehler, bleibt an einzelnen hangen und läßt, ein guter Hirte zwar, aber kein guter Lehrer, dem einen verlorenen Schäflein nachgehend, die 99 in der Wüste. Auf alle zu blicken und doch auch das einzelne nicht dahinten zu lassen, das nimmt viel Aufmerksamkeit des Lehrers, viel Umsicht, viel Selbstbeherrschung, Treue und Weisheit, die richtige Mitte zu halten, in Anspruch; aber das alles ist nun gerade nicht Schlenderhansens Sache. Die Sache wird noch schlimmer, wenn er während des Unterrichts, wo es sich um vortragendes und mit Fragen untermischtes Lehren handelt, beständig — was nichts unerhörtes an niederen und höheren Schulen ist — im Lehrzimmer wie ein Spaziergänger auf- und absteigt und mit der Regelmäßigkeit des Königs der Thiere im Käfig hin- und herschlendert. Wer sich gerne auf das Beispiel berühmter Männer beruft, mag Pestalozzi dafür anführen, der nicht bloß lehrend oder sonst zu den Kindern redend auf- und abgieng, sondern, wie Ramsauer von ihm sagt, „ohne Halstuch, ohne Rock in bloßen Hemdärmeln wie wild in der Stube herumrannte.“ Aber es gehört zu der heiligen Ironie des göttlichen Waltens, daß große Dinge oft durch die Unwürdigen geschehen. Der Reformator der Volksschule war ein Mann, der nach seinem eigenen Geständnis „wirklich weder recht schreiben, noch lesen, noch rechnen konnte!“ Der Vater der neuen Lehrmethode als Praktiker ein grundschlechter Lehrer! Wer sich aber auf ihn berufen wollte, der müßte wenigstens auch Pestalozzis Herz voll tiefer, aufopfernder Liebe mitbringen. — Wir reden das vom leibhaftigen Schlendern namentlich auch den Pastoren zu Gehör, die in ihren öffentlichen Katechisationen alles ambulando abmachen zu müßen glauben und keine Ahnung davon zu haben scheinen, was je und je sogar im Gotteshause vorgehen kann, während sie einem Theil ihrer Katechumenen die Kehrseite zuwenden. Bis zum Tanzen ist's schon, wie wir aus sicherer Quelle wissen, gekommen, von anderen Possen und Unarten zu schweigen. Das Auge ist bekanntlich eine starke Waffe des Thierbändigers. In ihm liegt eine Herrschermacht. Ein Lehrer mit blöden Augen entbehrt viel. Ein scharfes und — was freilich mit dazu gehört — pädagogisch sehendes Auge überfliegt stets die ganze Heerde, bemerkt jede Bewegung, winkt da und dort mit einem Blick und hält dadurch mit die Schaar in Aufmerksamkeit und Zucht. Dieses großen Vortheils begiebt sich der Spaziergänger in der Schule, selbst wenn er sonst kein Schlenderer ist. Wie erst, wenn sich innere und äußere Schlenderei zusammenthun!

Was die Ergebnisse des Unterrichts betrifft, so sind diese gewöhnlich in denjenigen Fächern, die mehr auf äußerer Uebung beruhen, wie Lesen, soweit es sich um dessen Richtigkeit und Fertigkeit handelt, Schön- und auch Rechtschreiben, oder die vornehmlich das Gedächtnis beanspruchen, wie Memoriren, wenigstens nach Festigkeit und Sicherheit, Formenlehre, niedere Grammatik überhaupt, die materiellen Grundlagen zu Geschichte und Geographie in Namen, Zahlen ꝛc. erträglich, oft gut besorgt. Aber wo es sich mehr um Dinge handelt, die eine geistanregende Behandlung verlangen, Verständnis fordern oder Einsicht und Geschmack, da fehlt es, und selbst in Dingen, die scheinbar ein mechanisches Betreiben noch am ersten zulassen, wird man doch Schönheit, Feinheit und verhältnismäßige Vollendung vermissen. Dem Lesen wird es an guter Betonung im Ausdruck, dem Schönschreiben etwa an Fluß und Zusammenhang fehlen. Die auswendig gelernten Stücke werden unschön, leierhaft und eben auch schlendernd, ohne Beachtung des Sinnes, der Gegensätze, der darin waltenden Empfindung hergesagt. In den Sprachen fehlt die Freiheit des Ausdrucks, die Gewandt-

heit, den Gedanken der fremden Sprache in die heimische oder der heimischen in die fremde umzudenken, den poetischen Ausdruck auf seinen sachlichen Gehalt zurückzuführen, von einer Zeit, von einem Lande sich ein richtiges, zutreffendes Bild zu machen, auch das, was wirklich gedacht und gewußt wird, in sachgemäßem Ausdrucke, sei es mündlich, sei es schriftlich wieder zu geben. Den Jahrgängen einer Schule, die ein Jahr oder etliche in der Hand eines Schlenderers gewesen sind, geht es oft lange nach, und wenn gar diese Art in einer niederen oder höheren Schulanstalt zur Herrschaft gelangt, wird oft unheilbarer Schaden angerichtet. Manche Gemeinde ist schon durch die geist- und lebloſe Amtsführung eines Schlendrian, der ihr, wie das kommen kann, vielleicht auf ein Menschenalter hindurch gelassen war, auf ein weiteres Menschenalter hinaus verdummt worden. Das gemeindliche, das wirthschaftliche, gewerbliche, häusliche, vaterländische Leben empfindet die übeln Folgen davon und bleibt um so sicherer in dem altgewohnten und ohnehin so zähen Schlendrian des urväterlichen Herkommens hangen. Namentlich hat auch das geistliche Amt den Mangel an Uebung in geistigen Operationen oft schwer zu empfinden, da sich natürlich die angewöhnte Denkscheu und Denkfaulheit auch auf dem Boden der religiösen Wahrheit als ein schwer zu besiegendes Hindernis darstellt, und dies um so mehr, als sich mit den Nachtheilen, welche das geistige Leben an Wissen und Erkenntnis durch den Schlendergang des Lehrers erleidet, auch allerlei Nachtheile für das sittliche Leben vergesellschaften.

Wenn die junge Kraft nicht geübt, wenn die geistige Thätigkeit nicht gespannt, wenn der Wille nicht zu fleißiger Arbeit gespornt, zu ausdauernder Anstrengung gezogen und gewöhnt wird, so ist dieses lucrum cessans auch zugleich ein sittlicher Schaden, denn fleißiges Lernen ist auch eine sittliche That der Jugend, und es ist schlimm, wenn die Schule nicht das Ihre dazu thut. Das ist aber eben eine der nächsten Folgen eines schlenderhaften Unterrichts, daß Herz und Liebe für die Gegenstände der Schularbeit nicht gewonnen wird. Daraus entsteht dann Unaufmerksamkeit, Unachtsamkeit und entweder dumpfes Brüten und Träumen oder Zerstreuung in Nebengedanken, Nebenbeschäftigungen, Spielerei, Geschwätz und sonstige Correspondenz mit Nachbarn und nicht selten noch schlimmere Dinge. Die gelangweilten Schüler suchen Kurzweil in ihrer Art. Sie verlieren darüber den Respect vor dem Lehrer und vor den Dingen, die er mit ihnen treibt; ein ernst- und andachtloſes Wesen lagert sich über einer solchen Schule, wie eine böse, giftige Luft. Dem schlendernden Lehrer selbst ist es bei dem allem nicht recht wohl. Er sieht keine fröhlichen, sicheren Fortschritte, wird entweder muthlos, als sei mit den Leuten überhaupt nichts anzufangen; oder er wird verdroſſen, räth auf bösen Willen, wird ärgerlich, zornig, will mit Drohen, mit Schärfe und Strenge das Fehlende erzwingen, und entfremdet sich so die jungen Herzen vollends. Das Schlägerwesen, das in so vielen niederen Schulen, deutschen und lateinischen, immer noch spukt, hängt vielfach mit dem leidigen Schlenderwesen zusammen. Selbst die Streiche auf Hände und andere Theile des Leibes nehmen nach und nach eine Art Schlendergang an, eine gewiße Regelmäßigkeit, die ihre Wirksamkeit abstumpft. So wird die Zeit, die Lehrer und Schüler mit einander hinbringen, und die für beide Theile eine Zeit der Freude und des Segens werden könnte, eine Zeit des Aergers, die Lehr- und Lernarbeit eine widrige Last, da sich beide Theile nach Erlösung sehnen.

Die Schlenderei des Lehrers veranlaßt und duldet gewöhnlich auch Unredlichkeit verschiedener Art: Einbläserei, Abschreiberei, Heuchelei, Lügen in Wort und That. Seine Fahrläßigkeit hindert solche Dinge nicht, wenn sie geschehen, ja ruft sie geradezu hervor. Wir haben es aus dem Munde eines weiland Gymnasialschülers, der dem Herrn Professor Schlendrian vier Wochen hinter einander in der Stunde für deutsche Sprache immer wieder dasselbe deutsche Gedicht als ein angeblich neu gelerntes zur Recitation auftischte. Und Herr Professor nahm es jedesmal als solches zum großen Ergötzen der lauernden Rotte entgegen. Ein Schelmenstückchen für viele ähnliche, die auf seine Rechnung kommen. — Was Einblasen betrifft, so haben wir es selbst schon wieder-

lt erlebt, daß ein ſchlendernder Lehrer, weit entfernt, dasſelbe als eine Schulſünde verfolgen, ſelbſt die vom Viſitator erwartete Antwort einblies und ſich ſo mit den chülern zum Hintergehen desſelben verband! — Selbſt bis auf das Aeußere, bis f Haltung des Leibes, des Stifts, der Feder erſtreckt ſich die Indolenz, welche ſich ch und nach aus dem Schlenderweſen herausbildet. Auch dieſe Dinge ſind nicht ne ſittliche Bedeutung. Sie verlangen Selbſtbeobachtung, Selbſtverleugnung, wenn ch im Kleinen. Eine Schule in regelrechter Haltung während des Schreibens be- ngt allein ſchon einen durch ſie hingehenden, ſie durchherrſchenden und verſittlichenden illen. Dieſe Haltung iſt ein Stück Selbſtbeherrſchung, Ueberwindung der fleiſchlichen equemlichkeit und beweist damit einen von den vielen kleinen Siegen, die zum ſitt- hen Wachsthum des Menſchen gehören. Der Lehrer, der auf ſolche Dinge nicht htet, giebt eben hierin dem Fleiſche gewonnen Spiel; kleine Siege oder Niederlagen lfen aber größere vorbereiten.

Am heilloſeſten und giftigſten tritt das mehrbeſagte Weſen hervor da, wo der hrer dem Höchſten und Heiligſten, was die Schule zu pflegen hat, dem Worte ottes gegenübertritt. Wie treibt ſolch ein Schlenderer z. B. das Bibelleſen? elch ein Stoff, welch' eine Gelegenheit, Geiſt und Gemüth, der Jugend zu faſſen nd zur Ehrfurcht vor dem großen Gott und ſeinem Thun zu leiten! Meiſter chlendrian läßt der Reihe nach, Vers für Vers leſen, kramt derweil in Heften, ſchreibt ſchwind einen Brief oder Noten, muſikaliſche nämlich, nicht etwa diſciplinariſche, geht ohl auch zum Zimmer hinaus und läßt derweil die Maſchine laufen. Oder er hört ibelſprüche oder Liederverſe ab. Wüßten wir es nicht aus ſicherer Quelle, wir ürden es kaum glauben, daß unſer Jan in einer Lateinſchule indeſſen Zeitung zu ſen pflegte oder die „Gartenlaube," während die goldenen Worte, Sinn oder Unſinn, aherraſſelten. Wie der eigentliche Religionsunterricht in der Schule, wie der ortrag der bibliſchen Geſchichte, wie die Auslegung des Katechismus beſchaffen ſein erde, läßt ſich demnach vermuthen. — In der höheren Schule weiß ſich freilich ieſer Schlendergeiſt, der das wahre Bedürfnis der Jugend ſich nicht vergegenwärtigen ag, in mancherlei Weiſe zu vermänteln. Man anticipirt die Univerſität, man treibt as N. Teſtament nach dem Grundtexte mit philologiſcher Genauigkeit; aber das erzens- und Gewiſſensleben, das, wenn irgendwo in der Schule, ſo hier gefaßt erden könnte, bleibt unberührt.

Hier tritt der „gute Mann", der ſcheinbar harmloſe Schlenderer erſt recht als ein eind der Jugend hervor; hier, wo es ſich um das Allerheiligſte der Schule handelt, itt es beſonders hell ins Licht, wie der Schlendergeiſt im tiefſten Grunde mit dem genen Herzens- und Gewiſſensleben des Lehrers zuſammenhängt und eigentlich bloß ymptom einer tiefliegenden Krankheit iſt. Dieſe iſt der Mangel an demjenigen inne, der ſich beſtändig vor ſeinem Gott und Herrn weiß, vor ihm wandelt und all in Thun und Laſſen im Lichte ſeines Wortes und Geiſtes prüft. Wem Chriſtus m inneren Geſetz und Leben geworden iſt, der kann nicht ſchlendern, dem brennt das erz in Liebe zur Jugend, in Eifer, die kurze Zeit auszunützen, in Erbarmen gegen Verſäumten und Schwachen, in herzlichem Verlangen, der Jugend jedes Alters ch ihrem Bedürfnis zu dienen und zu nützen.

Vergegenwärtigen wir uns die Wirkungen des Schlendrians in Summa, ſo mälert er die volle Wirkung des Schulunterrichts, bringt die Jugend um viele edle hätze der Wahrheit und Erkenntnis, des Wiſſens und der Kunſt, trägt den eigenen hlendergeiſt der Ernſtloſigkeit auch auf die Jugend über, verdummt und entſittlicht, d kann unter Umſtänden ein rechter Verderber der Jugend werden. Der Schlen- er gewinnt, da er der Jugend nicht mit hingebender Liebe entgegentritt, gewöhnlich ch deren Liebe nicht. Sie benützt ſeine Schlaffheit, ſeine fleiſchliche Nachſicht und hwäche und hält den Verluſt im Augenblick für Gewinn; aber im Herzen kommt ne wahre Achtung, keine Verehrung und Liebe auf. Ehrfurcht iſt aber ein wich-

tiger Factor im jungen Herzen. Wer ihm dieſe nimmt, nimmt ihm viel. Und er ſelbſt, der arme Schlenderer, fühlt den Rückſchlag, den ſein Weſen übt, in dem Mangel an tüchtigem Erfolge, in allerlei Unluſt und Undank, den er, — ohne es gerade zu wollen — doch ſelbſt geſät hat. Er muß auch ſeinerſeits die Kraft des Wortes erfahren: „Wer ſein Leben erhalten will, der wird es verlieren.“ — Doch je gefährlicher der Feind, deſto näher liegt die Frage:

4) Wie iſt er zu überwinden?

Man kann allerlei gute Anweiſungen und Regeln geben, z. B.: Wiſſe immer, was du ſollſt und willſt. Bilde dich ernſtlich fort. Bereichere deinen Geiſt durch Leſen. Laß dich anregen durch Umgang mit tüchtigen Amtsbrüdern. Wohne wo möglich von Zeit zu Zeit fremdem Unterrichte bei. Benütze namentlich Lehrproben bei Lehrerconferenzen, um auf methodiſche Tugenden oder Mängel aufmerkſam zu werden. Gehe nie unvorbereitet an dein Schulgeſchäft (vgl. Roth a. a. O. S. 60 ff.). Komm immer rechtzeitig. Bereite alles nöthige vor. Fange pünktlich an und höre pünktlich auf. Sei aufmerkſam auf dich ſelbſt, halte dich in der Zucht bis auf Wort und Ausdruck, Körperhaltung, Kleidung hinaus. Geize mit der Zeit, mache ſie den Kindern koſtbar, auch um ein Recht zu haben, mit Verſäumniserlaubniſſen koſtbar zu thun. Treibe alles mit Ernſt, Sorgfalt und von Herzen. Sei immer geſammelt, friſch, fröhlich, munter, jugendlich mit der Jugend. Pflege gute Gewohnheiten. Halte es auch mit Kleinigkeiten und Aeußerlichkeiten genau. Wache über den Seelen der Schüler. Nimm es mit Sünden, auch mit Schulſünden, ernſt, z. B. mit Abſchreiben, Benützung verbotener Hülfsmittel, Ueberſetzungen und ſonſtiger Eſelsbrücken. Solches und Aehnliches mehr kann man rathen und vorſchreiben als Präſervativmittel gegen die Schlenderei oder als Heilmittel gegen dieſelbe, wo ſie bereits angeſetzt hat. Doch ſind ſie für ſich im Grunde nur Palliativmittel, guter Rath für Geſunde, aber wenig nütze für den Kranken, den die Mahnung: Wandle! Sei ſtark! noch nicht von Lahmheit und Schwachheit heilt. Es kommt am Ende doch auf die Herzensſtellung des Mannes an. Iſt der Lehrer im Herzen für ſeinen Beruf und vor Gott bemüht, ihn treulich zu erfüllen, ſo mögen ihm ſolche und ähnliche Anweiſungen immerhin heilſame Winke ſein. Fehlt es aber an der tieferen Gewiſſenhaftigkeit, die vor Gott wandelt, an rechten Lehrerherzen und Hirtenſinn, ſo werden ſolche Rathſchläge ſchwerlich gründliche Hülfe ſchaffen. Hier hälfe nur eines, daß er von innen heraus ein anderer Mann würde, den ganzen Schlendrian des alten Menſchen auszöge und ſich im Geiſte ſeines Gemüthes erneuern ließe. So vor allem innerlich mit dem rechten Sinne des Gehorſams gegen den Herrn angethan kommt auch eine mäßige, ja kleine Kraft zu einer geſunden, friſchen, von Schlenderei und Pedanterei gleich entfernten und erfolgreichen Thätigkeit, während nicht ſelten auch große Kräfte und Gaben, die nicht auf dieſen feſten Lebensgrunde ruhen, ohne nachhaltige Wirkung zerfahren. Pedanterei und Schlenderei ſind gewißermaßen Gegenſätze, Pole einer aus ihrem rechten Lebensmittelpuncte gerückten Kraft, die eine mehr poſitiv, die andere mehr negativ. Die eine thut zu viel, die andere zu wenig; die eine iſt ängſtlich, peinlich, die andere gleichgiltig; die eine geizend, die andere verſchwenderiſch. Indes nicht alles, was Schlenderei genannt wird, iſt es auch, ſo wenig als alles, was Pedanterei heißen muß, auch immer ſolche iſt. (S. dieſen Art.) Man hat im Uebermuthe der Aufklärungs-, der Neuerungsſucht, der Methodenſchwärmerei ſchon manches als alten Schlendrian verrufen, was für alle Zeiten ſeine Berechtigung hat. Beſonders iſt dies ſchon bei den modernen Entchriſtlichungs- oder wenigſtens Entkirchlichungsgelüſten unſeren chriſtlichen Schulen gegenüber hervorgetreten. Wer an der Jugend arbeitet, der treibt des Herrn Werk. Aber dieſes Werk des Herrn beſonders verlangt ein klares Bewußtſein deſſen, was man will und ſoll, und ein thatkräftiges Halten an dem, was zum Ziele führt, alſo Dinge, die dem Weſen Schlendrians entgegen ſind. Dem Lehrer in der Schule wie

dem in der Kirche gilt das ernste Wort des Herrn (Jer. 48, 10): „Verflucht sei, wer des Herrn Werk läßig thut!“ V. Strebel.

Schleswig-Holstein. Die Geschichte des Unterrichtswesens in den Herzogthümern Schleswig und Holstein ist nicht ohne höheres Interesse. Sind auch nicht großartige Neugestaltungen auf dem pädagogischen Felde von hier ausgegangen, so waren doch Wolfgang Ratichius und B. Basedow Holsteiner, und in Kiel hat die Wiege der Katechetik gestanden. Auch abgesehen davon gewährt schon ein flüchtiger Hinblick auf das Streben dieser Gegenden ein nicht geringes Interesse. Ein tüchtiges Volk voll Achtung vor Bildung und Kenntnissen, ein Lehrerstand voll Regsamkeit und Wetteifer, Patrioten, die der Schule und der Durchbildung ihrer Lehrer ihr ganzes Vermögen zum Opfer bringen, ein Fürstenhaus, welches der Sorge für die Jugendbildung mit Vorliebe sich hingiebt und durch materielle Förderung wie durch gesetzliche Anordnungen dieselbe zu heben sucht, das sind jedenfalls Erscheinungen, die zu den erfreulichsten gehören, die dem Freunde der Jugend in der Geschichte begegnen können. Und der Kranz, den die Pädagogik auf den Sarg der Oldenburgischen Herrscher niederzulegen hat, ist unter denen, die ihre Gräber schmücken, gewiß der ruhmvollsten einer. Friedrich VI. war die Volksbildung Herzenssache und Hauptinteresse in den beiden letzten Jahrzehnten seines Lebens, Christian VIII. wandte den höheren Lehranstalten ein großes persönliches Interesse zu und wenn der Misbrauch der Schule für nationale Zwecke auch eine bleibende Anklage gegen Frederik VII. sein wird, so wird das Interesse für diese Geschichte dadurch nicht geringer. So darf denn das Land, ob klein und nicht eben andern vorleuchtend, doch als in sich fest geschlossen und auf jede bedeutende Bewegung im Schulfache aufmerksam und eifrig beflissen die Fortschritte anderer Länder sich anzueignen, wohl einigen Anspruch auf Beachtung haben.

Die Geschichte des Schulwesens der beiden Herzogthümer ist eine gemeinschaftliche: wie dasselbe von der Kirche ausgieng, so kam es auch zunächst derselben zu gute. Die Reformation findet die beiden Herzogthümer zu einer politischen Einheit unter einem Regenten verbunden, und so ist die älteste Schulordnung als ein wesentlicher Theil der ältesten Kirchenordnung eine gemeinsame. Und das ist sie geblieben trotz Spaltung der Herrscherlinien, wenn gleich 1850 bis 63 ihr eine Zerreißung zu drohen schien, und sich infolge dessen hie und da noch die Einheit vermissen läßt.

Vor der Reformation kann von einem Schulwesen der Herzogthümer nicht die Rede sein. Der Unterricht an den Domkirchen zu Schleswig, Hamburg (bis zum dreißigjährigen Kriege holsteinisch), Lübeck (1182 freie Reichsstadt, aber kirchlich mit den Herzogthümern verbunden), sowie die pädagogische Wirksamkeit der Klöster (8 in Schleswig, 14 in Holstein) ist kaum zu ermitteln. Auch in einzelnen andern Städten gab es wohl ecclesiae collegiatae und an denselben Schulen; s. Jessen, Hadersleben, Progr. 1866. Das dahin Einschlagende ist von Pastor Jessen in Grömitz in seinen Grundzügen des Schul- und Unterrichtswesens der Herzogthümer Schleswig und Holstein, Hamb. 1861. S. 60—107 wacker zusammengestellt, einem Buche, das überall mit Sorgfalt das ganze Unterrichtswesen der Herzogthümer entwickelt, und dessen Daten dieser Darstellung zum großen Theil zu Grunde liegen. Der zur Feier des katholischen Gottesdienstes nothwendige Sängerchor zwang, eine Zahl von jungen Leuten die lateinischen Psalmen lernen zu lassen, und bildete so den ersten Anknüpfungspunct für das Bedürfnis eines höheren Unterrichts, der aber wohl meist nur jungen Klerikern zu gute kam. Der Scholasticus der Domstifte war nicht allein der Vorgesetzte der etwaigen Schulen seines Sprengels, sondern hatte sie auch anzulegen, ihre Lehrer zu besolden, wie er denn auch Revenüen von denselben bezog. Besonderer Eifer dafür zeigt sich aber seitens der katholischen Geistlichkeit nirgends; die Laien suchen auswärts ihre Bildung. Es ist kein gutes Zeugnis, daß als 1252 die Bürgerschaft von Lübeck vom päpstlichen Legaten die Erlaubnis zur Anlegung einer Schreibschule auswirkten, die Geistlichkeit zehn Jahre lang die Durchführung zu verhindern

wußte. (Vgl. die etwas abweichende Erzählung in dem Art. Hanseſtädte Bd. III, 661. D. Red.) Auch in Hamburg gelang die Anlegung einer zweiten Schule neben der Domſchule 1281 nur mit großen Beſchränkungen. (Näheres ſ. a. a. O. S. 661 f. D. Red.) Was Privatunterricht einzelner Geiſtlichen gewirkt haben mag, läßt ſich höchſtens vermuthen. Den übrigen Städten des Landes eilte Kiel voraus, deſſen etwas vor 1320 durch einen lübeckiſchen Geiſtlichen Heinrich de Culmine gegründete Schule an Graf Johann dem Milden einen liebevollen Pfleger fand.

So iſt es denn allerdings charakteriſtiſch, daß die erſte bemerkenswerthe That der Reformation in den Herzogthümern die Gründung einer höheren Lehranſtalt iſt, der Schule zu Huſum, 1527 geſtiftet von den beiden Reformatoren Hermann Taſt und Th. Piſtorius im Verein mit den Kirchenvorſtehern, und 1540 folgte das damals mit Holſtein noch nicht verbundene Ditmarſchen mit der Schule zu Meldorf nach. An beiden Stellen ward einem Rector nebſt zwei Gehülfen die Leitung anvertraut. Dieſen Schöpfungen aus Privatmitteln gegenüber erließ König Chriſtian III. 1537 durch Luthers Freund J. Bugenhagen eine allgemeine Verordnung über das Schulweſen der Herzogthümer im Sinne der Reformatoren, von der das zweite Hauptſtück der Kirchenordnung handelt. Bugenhagen ſchloß ſich damit eng an Melanchthons Principien an, poſtulirte für alle Städte und Flecken eine Schule mit 3 bis 4 Lehrern, bezeichnete das Latein als Hauptgegenſtand des Unterrichts, die Hinführung zu Gott und Chriſto als ihr Ziel und ſchrieb mit feſter Hand den einzelnen Claſſen ihre Aufgabe vor. Auch eine erſte Unterweiſung im Griechiſchen erſcheint in der oberſten Claſſe, aber mit dem Beiſatze: doch ſo, daß das Latein darüber nicht verſäumt werde. Die Lehrkraft ſollte concentrirt, die Winkelſchulen und der Privatunterricht beſeitigt werden: es exiſtirte alſo dergleichen. Nach dieſen Principien ward 1541 die Domſchule in Schleswig neu geſtaltet und geordnet, an die Spitze traten 3 Domherren, als Ludimagiſter, Subrector und Cantor nebſt 4 paedagogi, ſo daß die Schule 5 Claſſen und 7 Lehrer bekam: der Rector erhielt 100, der Subrector 80, der Cantor 50 Gulden Gehalt. In Kiel erfolgte mit der Uebertragung des Patronats der Schule an den Magiſtrat 1534 eine Reorganiſation derſelben; Hamburg war ſchon 1529 ſeinen eignen Weg gegangen und kommt hier nicht mehr in Betracht. Die übrigen Orte brachten es augenblicklich nur zu Stadtſchulen mit einem wiſſenſchaftlich gebildeten Rector an der Spitze. Es ward aber auch von den Gegnern der Reformation ein Verſuch gemacht, durch eine Schule der Bewegung der Zeit entgegenzuwirken, doch derſelbe ſchlug in ſein Gegentheil um. In Flensburg nämlich gründete der Franziskanermönch Ludolf Naaman, der von ſeinen Eltern ein großes Vermögen geerbt hatte, 1560, da die Stiftung eines Kloſters unmöglich ſchien, ein Gymnasium trilingue et theologicum zur Bildung katholiſcher Theologen: aber König Friedrich II. beſtätigte die Stiftung nur unter dem Vorbehalt, daß dem Rathe von Flensburg ſollten Verbeſſerungen erlaubt ſein, und Naaman mußte es erleben, daß ſeine Stiftung nach melanchthoniſchen Principien umgeſtaltet ins Leben trat, den 19. Juni 1567. Demnächſt aber zeigte ſich für die weitere Entfaltung des Schulweſens ſehr eifrig der jüngere Bruder König Chriſtians III, Herzog Johann der ältere, der 1567 in Hadersleben eine höhere Lehranſtalt mit 5 Lehrern und 5 Claſſen ſchuf, nachdem er bereits ein Jahr zuvor in ſeinem Theile von Holſtein aus den Mitteln des aufgehobenen Kloſters zu Bordesholm eine Art Mittelanſtalt zwiſchen Schule und Univerſität gegründet hatte. Sie ſah vom Elementarunterricht ab und war ein Internat für 16 Alumnen und 12 Freiſchüler, die theils in den höheren Schulwiſſenſchaften, theils in den Anfängen der Theologie unterrichtet wurden. Die Schule hat 99 Jahre beſtanden, ſchwer leidend zuletzt unter der Rohheit und Verwilderung der Sitten während des dreißigjährigen Krieges, bis ſie 1665 aufgehoben, ihre Intraden für die Gründung der Univerſität Kiel verwandt, ihr letzter Rector P. Sperling zum Profeſſor daſelbſt ernannt ward.

Mit dieſen Stiftungen ſchließt für ein Jahrhundert das Beſtreben, neue Schulen

gründen; aber vergessen dürfen wir hier nicht eines höchst bedeutenden Organisators
d Schulmanns, obgleich ihm der wohlverdiente Ruhm nicht zu theil geworden ist.
as war Johannes Oldenburg aus Husum, Rector in seiner Vaterstadt von 1582
s 1605. Er war der erste, der nach Melanchthon und J. Sturm ein neues Princip
ltend machte, indem er in seiner Designatio classium, Schulordnung für Husum,
588), die viel treffliches, viel von Sturm entnommenes enthält, wie er denn selbst
klärte, von den gelehrtesten Männern entlehnt zu haben, im Gegensatz zu dessen
rincip, lateinisch redende Schüler zu Tage zu fördern, auf die Nothwendigkeit hin-
ies, die Muttersprache zu pflegen. Der Lehrer, sagt er dort, construire die Sätze,
e er sie übersetzt, und dann gebe er die deutsche Uebersetzung in möglichst sorgfältigen
d gewählten Worten, damit die Knaben die guten Ausdrücke nicht nur der latein-
jen, sondern auch der Muttersprache kennen lernen, und später: deshalb, wenn irgend-
o sonst, so ist sicherlich hier Mühe darauf zu verwenden, daß der Gebrauch der
uttersprache gebessert werde. So findet sich schon 40 Jahre vor Ratichius der gute
d wahre Theil von dessen Princip ausgesprochen. Ueber das ganze treffliche Werk,
s leider seine Wirksamkeit auf die Schule, der Oldenburg vorstand, beschränkte, s.
). Kallsen, Programm der Gelehrtenschule Husum 1867.

Bald nach Oldenburgs Zeit wird die Volksschule Gegenstand der Fürsorge der
ürsten, wie die Verordnungen über die Kirchenvisitationen zeigen; aber im ganzen
ob sich das Schulwesen hier nicht und der dreißigjährige Krieg lähmt und zerstört
uch hier die Bewegung der Geister. Aber aus der dadurch in ganz Deutschland über-
and nehmenden Roheit und Verwilderung raffen sich die Herzogthümer durch eine
länzende That auf. Herzog Friedrich III. von Holstein-Gottorp verschaffte sich 1659
on Kaiser Ferdinand III. die Ermächtigung, eine Universität zu errichten, und sein
Sohn und Nachfolger Christian Albrecht eröffnete dieselbe den 3. Oct. 1665 zu Kiel.
Die königliche Linie, die anfangs gemeinschaftlich mit ihm gestrebt hatte, zog sich nachher
urück, aber die Stadt Kiel brachte ansehnliche Opfer, die Landschaften Eiderstedt, Dit-
marschen, Amt Tondern und Nordstrand steuerten zur Errichtung eines Convictoriums
ür arme Studirende bei und die Einkünfte der aufgehobenen Schule zu Bordesholm
urden zur Begründung der Universität verwandt.

Die Volksschule ward von der fortdauernden Leibeigenschaft, zum Theil auch von
em Eindringen des Hochdeutschen als Kirchen- und Schulsprache zeitweilig niederge-
rückt, doch beginnt auch für sie mit der Rendsburger Synode 1726 eine bessere Zeit;
Verordnungen suchen den deistischen und materialistischen Einflüssen des Auslandes zu
euern; namentlich aber wendet sich in dieser Zeit die Aufmerksamkeit der Gelehrten-
hule zu, in deren Lehrplan Geschichte und Geographie aufgenommen werden. Im
J. 1730 schuf Christoph Gensch von Breitenau durch ein Vermächtnis von
0,000 Rthlr. Spec. (15,000 Thlr. pr.) die Schule zu Plön. Um dieselbe Zeit errich-
te König Christian V. nicht ohne Seitenblick auf die herzogliche Universität Kiel auf
ntrag des Präsidenten von Schomburg ein Gymnasium academicum zu Altona, mit
nem Professor für jede Facultät, auf dem biblische Theologie, populäre Dogmatik,
inleitung ins A. u. N. Testament, philosophische Propädeutik, Logik, Rechtsphilosophie,
eschichte der Philosophie, Physik, Botanik, Literärgeschichte sollten getrieben werden.
im Pädagogium ward damit in Verbindung gesetzt und die Obhut beider einem Gym-
asialcollegium anvertraut. 1747 ward auch die lateinische Schule in Glückstadt auf
ne höhere Stufe gehoben. (Rendsburg errang erst 1818 durch eine Reihe von Opfern,
e seine Bürger darbrachten, eine Gelehrtenschule und schloß so den Kreis der höheren
ildungsanstalten des Landes ab.)

Aber vor allem ist die Rendsburger Synode von 1726 wichtig, weil von ihr ein
ufschwung und definitive Ordnung des Volksschulwesens ausgieng. Die Schulen
urden durch dieselbe speciell unter die Pröpste gestellt, so daß ohne des Propsten
enehmigung kein Küster einen Substituten halten, niemand eine Schule eröffnen

durfte. Die großen Kirchspiele werden in Schuldistricte getheilt und in jedem derselben eine Schule gegründet, die Kinder sollen auch im Sommer zur Schule angehalten werden und wenigstens einen Tag zur Katechismuslehre erscheinen. In den Städten wird auch auf Mädchenschulen Bedacht genommen, die adligen Güter durch die Superintendenten zu der gleichen Ordnung herangezogen. Durch eine Reihe von Erlassen suchte auch die herzogliche (großfürstliche) Regierung den Schulbesuch zu heben durch Strafandrohungen gegen die Schulverächter. Als Schulzeit ward die Zeit von Allerheiligen bis Ostern festgesetzt, Achtsamkeit auf die Wahl der Lehrer empfohlen, das Recht sie abzusetzen der Gemeinde abgesprochen. Die Lehrer dürfen 2 Kühe auf die Gemeindeweide schicken, sind von Hof- und Jagddiensten befreit, dürfen neben ihrem Dienst ein Handwerk treiben, aber keinen Gesellen darauf halten. Die Landbesitzer werden zu Leistungen an die Schule verpflichtet, gleichviel ob sie Kinder haben oder nicht. Die Schulpflichtigkeit reicht für den Knaben vom 10. bis 16., für das Mädchen bis zum 15. Jahre. Dem Lehrer, der sich tüchtig beweise, wird Beförderung zu einträglicheren Stellen zugesagt. In den Städten wird an der Hauptschule dem Lateinischen einige Rechnung getragen; der Schultag beginnt mit Gesang und Gebet. Morgens wird ein Capitel aus dem Alten, Nachmittags aus dem Neuen Testament gelesen.

So sehr aber auch in Schulsachen die verschiedenen herrschenden Linien Hand in Hand miteinander giengen, dennoch beginnt auch für die Schule mit der Vereinigung der sämmtlichen Landestheile unter dem dänischen Scepter 1773 eine neue Epoche. Da fiel die Universität an die königliche Linie und hatte sich von Seiten derselben einer Pflege zu erfreuen, welche die Chronik der Universität von 1855 als weit über die gegen Rußland übernommene Zusage gehend bezeichnet. Die Einkünfte derselben wurden erheblich vermehrt und ihr in der Person des Grafen D. Reventlow, dann J. A. Cramer einsichtsvolle Curatoren gegeben. Allen Studirenden der Herzogthümer wurde 1768 ein zweijähriger Besuch derselben zur Pflicht gemacht und 1777 zur Ausbildung von Schulmännern ein philologisches Seminar errichtet, 1778 die Forderungen formulirt, welche die Rectoren bei Entlassung ihrer Schüler zur Universität im Auge zu halten hätten. Das Gleiche wird den Predigern ans Herz gelegt, die etwa ihre Söhne vorbereiten wollen, wer das nicht leiste, von Stipendien und Beneficien ausgeschlossen.

Damit war nach dieser Seite eine Basis gewonnen, um zu einer allgemeinen Schulordnung zu gelangen, und Schritte für die Volksschule folgten unmittelbar nach. Thätigkeit für Bildung des Geistes ließ sich schon erwarten von einem Hofe, der Klopstock herangezogen und der nur wenig später Großes für Schiller that. Wo ein Friedrich V., H. E. v. Bernstorff, Herzog Chr. Fr. v. Augustenburg und Schimmelmann wirken, kann man schon nichts anderes erwarten. Dieser Sinn bethätigte sich auch in der Unterstützung, die der König und sein Minister Bernstorff dem Unternehmen Basedows angedeihen ließ, in welchem gewissermaßen die Herzogthümer, die schon ein Jahrhundert früher in Ratichius der Welt einen großen Pädagogen geschenkt hatten, abermals auf diesem Felde einen Reformator aussandten. Es kann seiner hier nur beiläufig gedacht werden, da seine Thätigkeit zu dem Unterrichtswesen der Herzogthümer in keinem directen Verhältnis stand (vgl. über ihn den Artikel Bd. I. S. 421 ff.). Wie man über ihn, in dem sich die Richtungen von Comenius und Rousseau vereinigten, auch denken mag, man wird ihm das Verdienst lassen müßen, viel Verkehrtheit, Roheit und Schlendrian, die der Schule anklebten, beseitigt, die Augen der Welt auf die Menschenerziehung hingelenkt zu haben, indem er Alterthum und classische Sprachen ganz hinter sich warf. Spuren von dieser Richtung finden sich auch in dem Plan, zu gründlicher Bildung der Volksschullehrer ein Seminar zu gründen. Schon die Schulordnung von 1747 hatte den Gedanken ausgesprochen und ähnliche Stiftungen kamen *jetzt häufig* in Deutschland vor. Der Canzler der Universität, J. A. Cramer war

bemüht, alle Hindernisse zu beseitigen; der Mangel an Fonds hemmte nicht lange, ein Geschenk von 10,000 Thlr. (12,000 Thlr. pr.), welche die Ritterschaft dazu hergab, zeigte, daß sich der Eifer für Volksbildung nicht auf Hof und Regierung beschränke. Infolge königlicher Resolution ward am 8. März 1780 das Seminar zu Kiel errichtet und mit dem Muhliusschen Waisenhause in Verbindung gesetzt, die Direction ward 6 Männern mit dem Canzler Cramer an der Spitze anvertraut und das Seminar 1781 mit 3 Lehrern eröffnet. Die Seminaristen erhielten Wohnung und Unterhalt im Seminargebäude, es wurden 6 Freistellen geschaffen, der Unterricht gratis ertheilt. Es leuchtete aber der Anstalt ein günstiger Stern, indem 1782 in der Person des ersten Directors H. Müller ein Mann an die Spitze kam, der zur Lösung der Aufgabe in vielfacher Beziehung vorzugsweise befähigt war, und der seine Schüler mit dem Eifer für Wissenschaft, von dem er selber glühte, zu erfüllen wußte. Er schuf in seiner Katechetik, ob sie auch trocken und übermäßig zergliedernd war, seinen Schülern ein Werkzeug, durch das sie sich fest und klar in sich fühlten, und ihr Ziel mit Sicherheit zu verfolgen im Stande waren: er lehrte sie durch die sokratische Methode sich mit ihren Schülern in beständigem Verhältnis zu erhalten, er erfüllte sie mit dem Bewußtsein, an ihrer Bildung einen Schatz zu haben, der sie selbst über bedrängte Lebensverhältnisse emporheben konnte. Seine Schüler wurden bald als Hauslehrer sehr gesucht, von der Regierung für Schulstellen dringend empfohlen. So drangen sie allmählich in die besseren Lehrerstellen ein und mußten hier selbstverständlich eine große Umgestaltung der Schulverhältnisse anbahnen, je weniger Schneider und Weber, in deren Händen der Unterricht bis dahin war, sich ihnen vergleichen konnten. Aber sie fanden auch Gegner. Eine Schuld trug in dieser Beziehung auch Cramers damalige Richtung, wie sie in dem zu jener Zeit erschienenen Schl. Holst. Gesangbuch und Katechismus zu Tage liegt. In ersterem ist aller poetische Schmelz von den Kernliedern der Kirche verwischt und die nüchternsten Phrasen an die Stelle gesetzt, in letzterem die Religion in den Dienst des trockensten Eudämonismus gestellt. So war denn ein großer Theil der Geistlichen von vornherein gegen die Anstalt eingenommen und Müllers theologische Richtung war nur zu geeignet, das zu rechtfertigen. Frühe schon wurden Vorwürfe laut, daß dort Dünkel groß gezogen und Methodenreiterei getrieben werde. Eine „Ehrenrettung" von Seiten eines Schülers schlug zu seinem Verderben um: er mußte 1805 aus seiner Stellung abtreten († 1814). Aber in ihm war dem Seminar die treibende Feder genommen; es krankte unter seinen Nachfolgern, bis es 1823 ganz sistirt wurde. Seine Zöglinge aber bewahrten sich den Ruf der Treue und Hingebung an ihr Amt und einer tüchtigen Methode. Die Sistirung wäre für das Land ein großes Unglück gewesen, hätten nicht längst Privatbestrebungen ein zweites Seminar geschaffen: zu Tondern. Dort hatte der Kirchenpropst, Balthasar Petersen, 1786 seinen in der Nähe von Tondern belegenen Hof nebst 18,000 Thlr. (21,600 Thlr. pr.) zu Begründung eines solchen Instituts geschenkt. Es sollten 18 Zöglinge von mindestens 17 Jahren 3 Jahre lang unentgeltlich unterrichtet werden. Sie sollten die Stadtschule besuchen und außerdem bei dem Rector Nachstunden in Religion, Katechetik und Orthographie haben. So war dies Seminar ursprünglich ein Gegenfüßler des Kieler. Aber der Gedanke, den jungen Volksschullehrern die durchschnittliche Bildung eines Tertianers zu geben, führte nicht zu dem gewünschten Resultate, 1803 wurde der Unterricht in den alten Sprachen beseitigt und durch sorgfältige Berücksichtigung der für den künftigen Beruf des Lehrers wichtigen praktischen Disciplinen gewann das Seminar die rechte Richtung auf seine Bestimmung; die Zahl seiner Zöglinge wuchs von 18 auf 80 und nur der vierte Theil der sich zur Aufnahme Meldenden konnte dieselbe finden. Gegenstände des Unterrichts wurden: Religion, Religionsgeschichte, Anthropologie, Naturwissenschaften, Mathematik, Geographie, Geschichte, Rechnen, Schreiben, Singen, Katechetik, deutsche und dänische Sprache. Leider blieben die dänisch redenden Theile von Schleswig ausgeschlossen durch die Forderung einiger

Kenntnis des Deutschen für den Eintretenden; sie suchten ihre Bildung auf den dänischen Seminaren zu Skaarup und Jellinge.

Durch diese beiden Seminare vollzieht sich eine durchgreifende Reform des Volksschulwesens: neben der Religion erhält die Muttersprache den ersten Platz im Lehrplan; für die Realien ward manches gethan, Lesen, Rechnen, Gesang hob sich wesentlich. Und nun erfolgte zunächst im Herzogthum Schleswig 1797 eine Reform des Schulwesens. Nur 4 Gelehrtenschulen mit der Bestimmung, für die Universität vorzubereiten, wurden beibehalten: Schleswig, Husum, Flensburg, Hadersleben. In den übrigen Städten blieben nur Bürgerschulen, in denen nicht mehr Latein gelehrt ward, doch sollte der Rector Privatunterricht darin ertheilen. Knaben und Mädchen wurden in den oberen Classen getrennt, die Vereinigung nur in der Elementarclasse beibehalten, die Versetzung von einer Schulprüfung abhängig gemacht, für die einzelnen Städte eigene Regulative erlassen. Auf dem Lande blieben dagegen die gemischten Schulen, der Unterricht ward über Sommer und Winter ausgedehnt, die Lehrerbesoldung auf 30—100 Thlr. neben Wohnung, Garten, Naturallieferung für 2 Kühe fixirt, das Schulgeld aufgehoben, die Schullasten theils nach Landbesitz, theils nach Familienzahl vertheilt und diese Reform der Schule mit Entschiedenheit durchgeführt. Die Schulhäuser wurden umgebaut, auch 1795 die erste Schullehrerwittwencasse gegründet.

Nachdem in Schleswig die Reform durchgeführt war, begann eine gleiche in Holstein und bahnte der allgemeinen Schulordnung vom 24. Aug. 1814 den Weg, einer Verordnung, die neben der Aufhebung der Leibeigenschaft den Namen Friedrichs VI. im Segen erhalten wird. Was durch eine Reihe von Specialregulativen vorbereitet war, ward hier als allgemeingültig für das ganze Land ausgesprochen und so eine Gesammtordnung geschaffen. Es war eben ein Glück, daß ein Ereignis, das drohend am politischen Horizont heraufstieg, damals unschädlich vorüberzog. 1806 ward das deutsche Reich aufgehoben und Dänemark vereinigte die beiden deutschen Herzogthümer (ihr stehender Name) als integrirende Theile mit dem Königreich, was sich denn freilich 1814 wieder änderte. Aber diese Vereinigung gab dem specifisch dänischen Patriotismus einen wundersamen Aufschwung, daß er jetzt alles Ernstes die Herzogthümer ermahnte, die Verbindungen zu vergessen, in denen sie ehedem gestanden, die aber jetzt nicht mehr vorhanden seien. An die Spitze dieser Partei stellte sich Prof. F. Höegh Guldberg, Lehrer der Kronprinzessin, und forderte die Holsteiner ernstlich auf, dänisch zu lernen und Dänen zu werden, da ihrer doch nur 400,000 seien, das übrige Reich aber 2 Mill. zähle (natürlich die deutschen Schleswiger für Dänen gerechnet). Was es heiße, seine ganze Bildungsgeschichte hinter sich zu werfen, daß man mit seiner Sprache auch sein bisheriges Denken aufgebe, daß die bisherigen Lehrer als ganz unbrauchbar, schon um ihrer Unkenntnis des Dänischen willen, hätten bei Seite geworfen werden müßen, daß der Durchgang nur durch eine Periode der Verdummung und Verdumpfung möglich sei, scheint den Leuten wenig klar geworden zu sein. Der Kieler Friede und der Wiener Congreß machten der Agitation ein Ende: leider sollte sie eine traurige Auferstehung feiern.

Die Regierung verfolgte ihre Bahn und die Allgemeine Schulordnung, das Werk des Generalsuperintendenten Adler, krönte das bisherige Streben. Die sämmtlichen Schulen wurden in 3 Kategorien eingetheilt: Gelehrtenschulen, Bürgerschulen, Landschulen. Der ersteren blieben in Schleswig 4: Schleswig, Flensburg, Husum, Hadersleben, in Holstein außer dem Gymnasium zu Altona 4, zu Kiel, Plön, Glückstadt, Meldorf, an welchem Orte ein begüterter Bürger, Christian Bütje, eben zuvor sein ganzes Vermögen zur Verbesserung der Lehrerstellen der Schule vermacht hatte. (Eine sechste, Rendsburg, kam 1818 hinzu.) Die Zahl ihrer Lehrer ward auf 4 festgesetzt, ihnen allein das Recht vorbehalten, nach voraufgehender Prüfung zur Universität zu entlassen, die Einnahme der bis dahin höchst dürftig dotirten Stellen ward auf Staatskosten fast verdoppelt, wenigstens 1200 Reichsbankthlr. (900 Rth. pr.),

00, 700, 500 außer freier Wohnung und Schulgeld; der Staat vindicirte sich aber dafür as Recht der Ernennung. Die Lehrer wurden ihrer bisherigen kirchlichen Functionen ntbunden, zu 27 Stunden wöchentlich verpflichtet, die Aufsicht einem Schulcollegium nvertraut, und 1825 die Regulative für die einzelnen Schulen erlassen. — Die Schulen der übrigen Städte wurden in Bürgerschulen verwandelt, auf denen die alten Sprachen nicht sollten gelehrt werden, und von diesen handelt der zweite Abschnitt der llg. Schulordnung § 30—51. Als ihr Zweck wird genannt: gute und geschickte Staatsürger wie auch rechtschaffene Christen zu bilden. An die Spitze der oberen Schule r Knaben wird ein wissenschaftlich gebildeter Rector gestellt, ihm zur Seite Seminaisten. Für sie ward die bisherige Wahl durch die kirchlichen Behörden beibehalten, as Schulgeld abgeschafft, die Lehrer auf festes Gehalt gesetzt und dasselbe über die ingesessenen repartirt. Der Unterricht basirte neben der Religion besonders auf der eutschen Sprache und den Realien, es sollte aber auch dänisch und französisch gelehrt erden. — Der dritte Abschnitt § 52—77 handelt von den Landschulen. Auch hier t der Schulschilling aufgehoben, der Wandeltisch abgeschafft, die Einkünfte der Lehrer uf 48—160 Reichsbth. (36—120 Thlr. pr.) festgestellt, desgleichen die Anforderungen n die Schulstuben regulirt, die wenigstens 10 Fuß hoch sein sollen. Die Wahl der ehrer ist theils den Communen vorbehalten, theils den Kirchenvisitatoren überlassen. uch auf Unterlehrer in zahlreichen Schulen ist Bedacht genommen, die vom Propsten n examiniren sind, ehe sie vom Lehrer angenommen werden. Das Kind ist vom . Jahre an schulpflichtig und die Eltern sollen eventuell durch Brüchen (Geldstrafen) ngehalten werden, es zur Schule zu schicken, doch kann es der Prediger für den Sommer dispensiren, um sich zu kleinen Diensten bei Bürgern und Bauern zu vermiethen.

Die Regelung des gesammten Schulwesens war gewiß ein nicht geringes Verdienst Friedrichs VI. und doch blieb der wohlwollende Fürst nicht dabei stehen, sondern bethätigte noch nach einer andern Seite sein Interesse für die Schule. Eine Hauptschwierigkeit bildete in der Volksschule natürlich die große Zahl der Schüler von ungleichem Alter und Bildungsstufe, die von einem Lehrer zu gleicher Zeit sollten unterrichtet werden. Da vernahm der König durch einen talentvollen Officier, v. Abrahamson, der von einer Reise ins Ausland zurückkehrte, 1818 von der Unterrichtsmethode von Bell und Lancaster, die durch Verwendung älterer Schüler zur Unterweisung der jüngeren dem Lehrer die Möglichkeit gewähre, sich den älteren vorzugsweise zu widmen. Das Mittel leuchtete dem Monarchen ein und er befahl 1819 eine Schule nach diesem Plan in Kopenhagen zu errichten. Durch zahlreiche Besuche überzeugte er sich von den Vortheilen und beschloß allgemeine Durchführung. Auch in den Herzogthümern ward in Eckernförde eine Normalschule errichtet, doch nach den von einer Commission vorgeschlagenen Modificationen. Hier wurde manches von dem Mechanismus des Erzeugnisses britischer Schulmängel abgestreift und das Augenmerk dieser Methode des wechselseitigen Unterrichts (vgl. d. Art.), wie sie nun genannt wurde, darauf gerichtet, die mechanischen Uebungen der jüngeren Schüler im Lesen, Rechnen und Schreiben durch vorgeschrittenere Schüler beaufsichtigen zu lassen, damit während der Zeit der Lehrer sich dem speciellen Unterricht der älteren widmen könne, wobei ein zweckmäßiges Tabellenwerk als Hülfsmittel benutzt ward. Diese modificirte Einrichtung wirkte wohlthätig, mehr noch in ihren mittelbaren Folgen als unmittelbar. 1823 wurden die Lehrer aufgefordert, sich mit der neuen Methode bekannt zu machen; manche von ihnen sahen hier zum erstenmal eine geordnete Schule, zweckmäßig eingerichtete Schulstuben und Utensilien und eine durchdachte Stundentabelle. 1824 ward den dieser Methode kundigen Lehrern besondere Berücksichtigung verheißen, die Anschaffung des Tabellenwerks den Communen zur Pflicht gemacht und den Behörden aufgegeben, für die nöthigen Räumlichkeiten in den Schullocalen zu sorgen. Der König besuchte auf seinen Reisen regelmäßig die Volksschule, that über die Schulgegenstände Fragen an die Lehrer und ließ in seiner

Gegenwart unterrichten. Mächtig aber hob sich das gesammte Schulwesen, als 1834 im Schoße der Herzogthümer ein Regierungscollegium auf dem Schlosse Gottorf in Schleswig errichtet wurde. Sein Verdienst ist es, die allgemeine Schulordnung überall ins Leben gerufen, auf die nöthigen Schulbauten, mindestens 10 Quadratfuß für jeden Schüler, Verbesserung der Lehrerstellen, Vermehrung der Schulen Sorge getragen zu haben. Da das Seminar zu Tondern trotz seiner Erweiterung (100 Schüler) nicht im Stande war, die nöthige Zahl von Volksschullehrern zu liefern, ward 1844 zu Segeberg ein zweites eröffnet. Noch wichtiger aber ward die Regierung auf Gottorf für die Gelehrtenschulen, indem ihr in der Person des Professors Etatsrath Nitzsch ein eigenes außerordentliches Mitglied beigegeben und derselbe mit der Localinspection derselben unabhängig von den Schulcollegien beauftragt wurde. Großes war hier freilich schon vorher durch die neue Normirung der Lehrergehalte 1820 und die Regulative von 1825 erreicht, die Lehrer waren von kirchlichen Nebendiensten befreit, der drückendsten Nahrungssorgen enthoben und einzig und allein auf ihr Amt angewiesen worden. Die Anstellung von jungen Männern als Collaboratoren hatte sofort die Folge, daß auf der Landesuniversität die Philologie als selbständiges Studium hervortrat; aber es blieb doch noch eine Reihe von Uebelständen. An den Schulen blieb eine Zahl von Lehrern, die einst Mangel an Geschick gezwungen hatte, ihre Ansprüche auf ein Minimum zu beschränken, wie es die Schule gewährte; solche Männer konnte freilich die Befreiung von Nahrungssorgen nicht plötzlich in tüchtige Lehrer umwandeln; die Schulen waren glücklich, wenn ein tüchtiger Rector wenigstens der ersten Classe wissenschaftlichen Sinn und Lust zu einem nicht handwerksmäßigen Studium einzuflößen wußte; jene oftmals auffallenden Gestalten mußte erst die Zeit entfernen und es war nicht zu verwundern, wenn neben ihnen auch ein wackerer Rector durch seine unverhältnismäßig schwere Aufgabe entmuthigt und verdrossen gemacht wurde. Kein Band verknüpfte die Schulen, keine konnte ihre Leistungen an denen der Schwesteranstalten messen, es sei denn etwa an den Erfolgen oder Miserfolgen ihrer Schüler, die in Kiel das akademische Convictexamen machten. Es galt also recht eigentlich eine neue Schöpfung, es galt die Gelehrtenschulen auf den richtigen Standpunct zu heben, als Nitzsch der Regierung beigesellt wurde, und das Land hatte die glückliche Wahl zu segnen, die man getroffen hatte. Mit seltener Freudigkeit warf er sich in seinen Doppelberuf als akademischer Lehrer und Inspector der Gelehrtenschulen (Gregor Wilhelm Nitzsch, geb. zu Wittenberg 1790 und 1827 von dort, wo er Conrector war, nach Kiel berufen) und seiner tüchtigen Persönlichkeit gelang es, die Aufgabe zu lösen. Voll freudigen Glaubens an die Menschennatur, wie sie der Wahlspruch unter seinem Bilde bekennt: *οὗτος ἄριστος ἀνὴρ ὅστις ἐλπίσιν πέποιθεν αἰεί, τὸ δ' ἀπιστεῖν ἀνδρὸς κακοῦ*, suchte er den Lehrern die gleiche Freudigkeit einzuhauchen, jede schlummernde Kraft zu wecken, kräftiges Zusammenwirken zu fördern, die tüchtige Leistung anzuerkennen, auf die ungenügende aufmerksam zu machen und Hemmnisse zu beseitigen. Erwärmt für die Schönheit und Gediegenheit des Alterthums einerseits und andererseits voll Freude an der Heranbildung einer kräftigen und tüchtigen Jugend verbreitete er Wärme und Eifer, wohin er kam, und wußte mit Festigkeit das Widerstreben zu überwältigen, wo sich die Einzelnen ihm ungern fügten. Von großer Wichtigkeit war es dabei, daß die Bildung der künftigen Schulmänner zumeist in seine Hand gegeben war, und bald traten tüchtige Schüler von ihm in die Schulstellen ein, erfüllt von seinem Geiste, der fern von allen abstracten pädagogischen Theorien, in freudigem Glauben durch die ethische Größe und Schönheit des Alterthums die Jugend heranziehen und durch sorgfältige Interpretation die Kräfte derselben üben und stärken wollte. Durch ihn wurden die Schulen zu einander in Beziehung gesetzt, die Classen gleichgestellt, Analogie der Lehrpläne geschaffen, die Beziehung zur Wissenschaft und deren Fortschritten vermittelt, denn nie erschien er, ohne auf eine Zahl wichtiger Erscheinungen auf diesem Felde aufmerksam zu machen, und wie belebend wirkte der Einfluß des für Jugendbildung und alles große und edle

warmfühlenden Mannes! Nicht von außen suchte er die Schule zu bauen, sondern ihren Gliedern Rührigkeit und Strebsamkeit einzuflößen. Dahin zielen sein Circular über die Belebung und Leitung des Privatfleißes, die Anordnung strenger halbjähriger Classenprüfungen, die Mittheilung vorzüglich zur Bearbeitung in der Prima geeigneter Themata. Auch so blieb freilich noch manches zu wünschen übrig, vor allem Lehrkraft, um dem Bedürfnis der unteren Classen gerecht zu werden; die vier Lehrer waren mit Arbeit überladen, 27 St. wöchentlich, und selbst nach der Verbesserung der Einnahmen standen sie hinter den mittlern Pfarren weit zurück. Aber wie Nitzschs Erscheinung in der Regierung ein Festtag war, weil er sie mit Lebensfrische anhauchte, so verschloß ihm auch der freisinnige König Christian VIII. das Ohr nicht und war bereit der Schule erhebliche Geldmittel zu Gebote zu stellen. So entstand mit seinem Beirath und Mitwirkung das Regulativ für die Gelehrtenschulen vom 28. Jan. 1848, auf dem noch die sämmtlichen Zustände der Gegenwart beruhen. Die Specialschulcollegien wurden aufgehoben, die Schulen direct unter die Regierung gestellt, die Lehrercollegien auf 8, die Classen auf 6 gemehrt, die Unterrichtsstunden des Rectors auf 18, der oberen Lehrer auf 22, der unteren auf 26 normirt, die Gehalte erhöht, der Mathematik ein weiterer Spielraum geschaffen, für die Bibliothek und naturwissenschaftliche Sammlungen ein Bestimmtes ausgesetzt. So trat diese Reform trotz der ungünstigen Zeitverhältnisse Michaelis 1848 ins Leben. Mit ihr aber verband sich eine zweite. Die Herzogthümer entbehrten noch immer der Realschule, obwohl die allgemeine Schulordnung von 1814 auch hierauf hingedeutet hatte. Aber die Finanznoth, welche in diesen Jahren nach dem schrecklichen Staatsbankerott und während der ganzen Regierung Friedrichs VI. fortdauerte, hemmte jede Thätigkeit der Regierung; denn von Jahr zu Jahr nahm trotz der Einfachheit und Anspruchslosigkeit des Königs die Staatsschuld zu. So mußte alles, was Geld kostete, ruhen. Aber anders ward es, als 1840 Christian VIII. die Zügel der Regierung ergriff. Er schuf Ordnung in den Finanzen, und es fehlte ihm zu zweckmäßigen Einrichtungen nie an Geld. So erst war die Umgestaltung der Gelehrtenschule möglich. Er erkannte auch das Bedürfnis der Errichtung von Schulen für den höheren Bürgerstand, Kaufleute und Fabrikanten, die bis dahin lediglich auf Privatinstitute angewiesen waren. Aber der feinsinnige König suchte sie nicht an die Bürgerschule anzulehnen, sondern durch eine Erweiterung der Gelehrtenschule eine Classe gebildeter Bürger zu schaffen, die mit den späteren Beamten die Elementarbildung getheilt hätten. So ward die unterste Classe der alten Gelehrtenschule in drei gespalten, für tüchtige Betreibung der mechanischen Fertigkeiten Raum gewährt und dieser Unterricht durch Anstellung seminaristisch gebildeter Lehrer in die rechten Hände gelegt, den Realien eine genügende Ausdehnung gegeben und in Beziehung auf das Griechische Dispensation erlaubt, doch so, daß der Dispensirte während der Zeit Unterricht in Mathematik und neueren Sprachen erhalten sollte. Der König erlebte jedoch die Erlassung des Gesetzes nicht mehr, er hinterließ es sterbend seinem Sohne, Frederik VII., der es am 28. Jan. 1848 publicirte. Aber die letzten Jahre Christians VIII. hatten einen furchtbaren Sturm heraufbeschworen. Friedrich VII. hatte Dänemark, wo er absolut herrschte, durch die Einrichtung von Provincialständen eine Institution gegeben, an welcher das bei den Dänen ohnehin sehr starke Nationalgefühl eine Waffe gegen die deutschen Unterthanen des Königs fand. So suchte es namentlich gegen Schleswig zu reagiren. Dies Herzogthum hat die Sprachverhältnisse einer Grenzprovinz; der Theil nördlich von einer Linie von Tondern nach Flensburg spricht ein Plattdänisch und hat dänische Kirchen- und Schulsprache, von dem südlichen Theil, der deutsche Kirchen- und Schulsprache hat, spricht der Westen friesisch, der Osten plattdeutsch. Die deutsche Sprache aber war von alter Zeit her hier der Träger der Bildung gewesen, der Adel deutsch, die Stadtrechte deutsch, der höhere Bürgerstand schon vor der Reformation deutsch. Charakteristisch ist in dieser Beziehung die Stiftungsurkunde der im dänischen Theile gelegenen Gelehrtenschule von Hadersleben von Herzog Johann dem älteren, 1567,

welche es betont, daß die Stiftung eine deutsche sei, und den Gebrauch der dänischen Sprache verbietet, so wie die Schulverordnung für dieselbe Schule von 1655 (s. Hadersleben Progr. 1866). Für Prediger und Lehrer hat die Gemeinde das Wahlrecht und dieselben ergänzen sich daher aus den Kindern des Distriktes selber. Aber für die Ausbildung der Volksschullehrer trat hier eine Schwierigkeit ein. Bei dem Seminar zu Tondern fand sich unter den Bedingungen für die Aufnahme die einer gewißen Kenntnis der deutschen Sprache. Da sich nun ein Balth. Petersen, der ein Seminar für die dänisch Redenden gestiftet hätte, hier nicht fand, so waren junge Leute, die sich dem Lehrfach widmen wollten, genöthigt, dänische Seminare zu besuchen. Von dort aber kehrten sie zurück, im Verkehr mit dänischen Lehrern und Freunden danisirt und durchdrungen von dem Gefühl der Pflicht, Dänemarks Lobredner unter ihren Landsleuten zu sein. Das ward verhängnisvoll, als am Ende der dreißiger Jahre in Kopenhagen die Entdeckung gemacht wurde, daß das deutsche Element im Herzogthum Schleswig ein unberechtigtes sei, daß dasselbe mit berechneter Absichtlichkeit bald von den Herzogen, bald von Privaten, ja von den höchsten Beamten des Landes wider den Willen des Königs sei gefördert worden, daß in demselben den dänischen Landen und der dänischen Nationalität eine Gefahr drohe, welche um jeden Preis müße abgewehrt werden. Es wurden Zeitschriften in Nordschleswig gegründet, welche die dänisch Redenden vor dem deutschen Elemente warnten und eine verhängnisvolle Spaltung hervorzurufen sich bemühten. Eine Kopenhagener Propaganda überschwemmte das Land mit dänischer Literatur, man fieng an, dänische Verbrüderungsfeste zu feiern und den Wunsch eines näheren Anschlusses an Dänemark mit seiner unbedingten Preßfreiheit im Gegensatz zu der bundesgesetzlichen Censur Holsteins zu pflegen, ja, man entblödete sich nicht zu erinnern, daß Schleswig im engen Anschluß an Holstein könne zu Türkensteuern und Türkenkriegen herangezogen werden und seine Söhne unter Sarazenenschwertern bluten sehen. Für eine solche Propaganda waren die nordschleswigschen Lehrer ein willkommenes Werkzeug und die kleine Eitelkeit, von angesehenen Männern so gesucht und gefeiert zu werden, entflammte dieselben zur größten Thätigkeit. Es kam ihnen auch Folgendes zu gute: für die Vergrößerung ihrer Einnahmen, Wohnungen u. s. w. wurde gebührend gesorgt, denn König Christian VIII. war diesen Bestrebungen nicht abgeneigt und schuf 1845 hart an der schleswigschen Grenze, in Kolding, eine dänische Gelehrtenschule, weil sie dort von besonderer Wichtigkeit sei. Auch auf den holsteinischen Gelehrtenschulen betonte er den dänischen Unterricht auf das stärkste, um auch Holsteiner im Königreich anstellen zu können, und verwandelte schließlich durch das Regulativ von 1848 die Hadersleboner Schule in eine dänische. Diese Thätigkeit der Dänen, die nicht ohne bittere Invectiven war — denn an diesem Puncte muß die Geschichte der Schule nothwendig politische Momente mit aufnehmen — reizte das ursprünglich höchst loyale Element der Holsteiner; das deutsche Nationalgefühl stemmte sich gegen den dänischen Hohn und die beiden unter einem Scepter vereinten Stämme erfüllten sich mit einer Bitterkeit, welche die verhängnisvollsten Folgen voraussehen ließ. Es gewann der Gedanke, daß mit des Königs Sohne die ältere Linie des oldenburgischen Stammes erlöschen werde, und daß die Bestimmungen über die Erbfolge in Königreich und Herzogthümern verschieden lauteten, eine außerordentliche Tragweite. Die in den deutschen Landestheilen obwaltende Spannung und Erbitterung übersehend, suchte König Christian die Schwierigkeiten nicht durch Verträge und Verzichtleistungen Berechtigter, sondern durch einen offenen Brief an seine Unterthanen zu lösen, der bei beiden Theilen nur Oel ins Feuer goß, die Dänen mit Eroberungsmuth erfüllte, die Deutschen zum äußersten Widerstand entflammte. Und als er nun in diesem Augenblicke, da die Wogen schon hoch giengen, plötzlich starb, ergriff man in Kopenhagen den Augenblick, von seinem Sohne die Beseitigung der Souveränität des Königs, eine Verfassung und in derselben die Erklärung zu fordern, daß Schleswig ein integrirender Theil Dänemarks, Holstein annectirtes deutsches Herzogthum sei. Die Deputation der

Stände beider Herzogthümer, welche deren Rechte geltend machen sollte, entkam nicht ohne Lebensgefahr aus Kopenhagen. So ergriffen beide Herzogthümer die Waffen, um ihr verbrieftes Recht, ungetrennt zu bleiben, gegen diese dänische Revolution zu vertheidigen. Es entbrannte ein zweijähriger blutiger Krieg, dem nach der Niederlage bei Idstedt den 25. Juli 1850 eine schreckliche Reaction folgte.

Den Dänen war der Sieg geblieben; jetzt mußte der Gebrauch, den sie davon machten, lehren, ob sie für die gute Sache gestritten hatten, oder ob das Land Recht hatte, ihnen 13 Jahre lang hartnäckigen passiven Widerstand entgegenzusetzen. Sie misbrauchten ihn zu der maßlosesten Reaction, zur Verkümmerung der Bildung der ganzen nächsten Generation. In Holstein, das noch eine Zeit lang Stand hielt, bis es durch Oesterreich und Preußen entwaffnet wurde, waren ihnen durch die Bundesverhältnisse die Hände gebunden; aber Schleswig war ganz ihrer Willkühr preisgegeben. Ist das alles auch durch die neuesten Ereignisse für Schleswigs Gelehrtenschule zum wüsten Traum geworden, so empfindet die Volksschule noch die bitteren Nachwehen und wird sie noch Jahre lang empfinden. Jetzt kam das, was die Höegh-Guldbergschen Machinationen 1810 gewollt hatten: im Febr. 1851 wurde in den Städten Hadersleben, Apenrade, Tondern, Sonderburg, und 49 Landkirchspielen der Propsteien Tondern, Flensburg, Husum und Gottorf, einer Bevölkerung von 120000 Menschen in den Schulen sofort an die Stelle der deutschen Sprache die dänische gesetzt, in den Kirchen ein Wechsel beider anberaumt, nicht auf Wunsch oder im Interesse der Bewohner, sondern weil das Land von Alters her ein Recht darauf habe, daß in ihm dänisch gesprochen werde. Damit war den Eltern die Theilnahme an den Fortschritten und die Leitung der häuslichen Arbeiten ihrer Kinder durch Unverständnis und Gehäßigkeit der Sprache theils verwehrt, theils verleidet. Die Prediger und Lehrer dieser Kirchspiele wurden, wenn aus der Zeit des Krieges nichts auf sie zu bringen war, pensionirt, sonst einfach abgesetzt, das Halten von Hauslehrern, wozu sich oftmals zwei bis drei Familien vereinigten, aufs äußerste erschwert, jede solche Vereinbarung als unstatthaft beseitigt und die Hauslehrer unter dem Vorwand eines Ausweises über ihre Kenntnis des Dänischen den Chicanen der dänischen Prediger preisgegeben, was erst nach 10 Jahren etwas gemildert ward. Vergebens erbot sich ein abgesetzter Lehrer persönlich zu allem, was in seinen Kräften stehe, versicherte, daß in der Gemeinde kein Mensch dänisch verstehe; die Antwort war, es sei auch genug, wenn Prediger und Lehrer es verständen. Einer Hofbesitzerin, die ihrem kleinen Schäfer verwies, daß er nicht ein einziges Gebet wisse, und ihn erstaunt fragte: aber Peter, betet ihr denn gar nicht in der Schule? antwortete der Knabe unbefangen: Nein niemals. Aber womit beginnt ihr denn den Unterricht? Wir sagen: Fader vor. Daß das das dänische Vaterunser sei, hatte der Junge nicht herausgebracht. In den Lehrbüchern gieng natürlich eine totale Reform vor sich, die sich bis auf die Atlanten erstreckte und mit solcher Strenge durchgeführt wurde, daß ein Prediger vom Amt suspendirt ward, weil in einer seiner Inspection unterworfenen Mädchenschule hinter seinem Rücken ein verbotenes Buch gebraucht war. Es galt Schleswig von Holstein völlig zu isoliren, darum ward eine gemeinschaftliche Bibelgesellschaft, ein landwirthschaftlicher Verein, eine 20 Jahre lang bestehende Gesellschaft für vaterländische Geschichte, eine andere für vaterländische Alterthümer verboten. Deutsche Institute im Herzogthum ganz zu verbieten, wagte man nicht, aber der Vexationen und Beschränkungen war für die Inhaber kein Ende. Das Vorgehen gegen die Seminare war natürlich analog: das deutsche Seminar in Tondern ward erst aufgehoben, dann 1854 nach Eckernförde verlegt, 1858 ein dänisches Seminar in Tondern errichtet, die Stipendien, obgleich die Stiftungsacte ausdrücklich sie für deutsche Seminaristen bestimmte, zwischen beiden Seminarien getheilt und die Seminare unmittelbar dem Ministerium untergeordnet. Die bitterste Klage aber erhob sich über diejenigen, welche Dänemark sandte, um die Stelle der Abgesetzten mit ihnen zu besetzen. Gewiß waren Ehrenmänner darunter, die in patriotischem Eifer ihrem

Vaterlande die so theuer erkaufte Provinz sichern wollten und auch auf erobertem Boden ihres hohen Berufes nicht vergaßen, aber über die Menge derselben ward öffentlich laut geklagt, über ihre Verschwendung, Trunkliebe, unwürdige Führung ihres Amtes. Die Kirchen standen leer, die Schulen füllten sich durch Zwang. Nur in einem bewiesen die Fremdlinge eine Virtuosität: unerhörte Sporteln tauchten auf und die gesetzlichen wurden mit größter Strenge eingefordert. Vergebens suchte man zu suppliciren, selbst das Petitionsrecht ward verkümmert, die Petenten in kränkender Weise abgewiesen.

War aber im Kreise der Volksschule die Verwüstung groß, so ward sie es erst vollends auf dem Gebiete der Gelehrtenschule. Man hat in dieser Beziehung die Tendenz der Regierung nicht unrichtig bezeichnet als das Streben, das bisher von Süden aus genährte Culturleben so weit als möglich zurückzudrängen, während es seit drei Jahrhunderten doch ausschließlich geherrscht hatte (vergl. die oben erwähnte Stiftungsacte der Haderslebener Schule von 1567), und an dessen Stelle ein fremdes in umgekehrter Richtung zu setzen. Damit hieng eng zusammen, daß man einerseits in die früheste Jugend zurückgriff und Vorbereitungsclassen für das Alter unter 10 Jahren schuf, andererseits die Fortsetzung der begonnenen Studien auf die Universität Kopenhagen anzuweisen, den Besuch von Kiel und andern deutschen Universitäten möglichst zu erschweren suchte. Wenn aber dies Bestreben nicht zu einer sofortigen Verödung der Schulen führte, so war das die Folge davon, daß man einer Zeitströmung in anderer Weise entgegenkam. Es hatte sich in den bürgerlichen Classen in beiden Herzogthümern eine gewiße Abneigung gegen die classischen Studien entwickelt: man wünschte einen kürzeren und leichteren Bildungsweg für die Jugend. So war denn eine der ersten Handlungen der Regierung, 1851 der Flensburger Schule ganze Realclassen zu geben und einen Polytechniker zum Director einer Gelehrtenschule zu machen. Zugleich gewann man dadurch das Mittel, das Ausland über die wahre Frequenz der Gelehrtenschule zu täuschen. So begreift es sich, wie die älteren Lehrer, so viele ihrer geblieben waren, irre wurden, ob es dem neuen Regiment mit einer classischen Bildung der Schüler überall Ernst sei. Sie sahen die Zeit der Unterrichtsstunden in classischen Sprachen verkürzt, dieselben mit Gleichgültigkeit vertheilt und geordnet und man darf sich nicht verwundern, daß einer nach dem andern seine Stelle niederlegte, oder aus einer peinlich unklaren Stellung sich in einer oder der andern Weise zu retten suchte. Die Regierung entledigte sich nicht ungern dieser deutschen Elemente, die sich nicht minder verstimmt fühlten durch die dänische Unterrichtsmethode, wie sie natürlich die ganze Zahl der aus Dänemark gesandten Lehrer mitbrachte. Der Sprachunterricht befolgt nämlich in Dänemark des Ratichius Methode des Vormachens, welche dem Schüler die Anstrengung das zu Lesende zu verstehen abnimmt, der reale dagegen die des Einlernens der Lehrbücher, die von einem Vortrage des Lehrers nichts weiß, und der Geschichtsunterricht beschränkt sich wesentlich auf die vaterländische, d. h. dänische, während der deutsche Unterricht gerade die allgemeine Geschichte stark bevorzugt. Die Folgen dieser Methode zeigten sich in Kiel, wo im Convicteramen holsteinische und schleswigsche Schüler neben einander saßen, in erschreckender Weise. Manche Eltern sandten ihre Söhne auf holsteinische Schulen, aber ob die Regierung solchen ein Amt geben werde, blieb sehr zweifelhaft.

Das dänische Wesen hielt denn seinen Einzug, äußerlich merkte man von Aenderungen wenig, das Regulativ von 1848 blieb dem Namen nach in Kraft, die Gehalte wurden in der Stille sehr erheblich erhöht, aber jeder der vier Gelehrtenschulen fiel ein besonderes Loos. Die Husumer ward aufgehoben und in eine höhere Bürgerschule verwandelt, welche zugleich den Charakter eines Progymnasiums haben sollte, was sich aber mit gänzlicher Vernichtung identisch erwies. Die Zahl der Schüler sank auf 18 herab, und auch von diesen waren mehrere Lehrersöhne. Lehrer wurden geborene Dänen, die auch in zehnjähriger Uebung das Deutsche nicht lernten. Von den übrigen

dreien wurde die Schule zu Hadersleben zu einer dänischen, Flensburg zu einer gemischten, Schleswig zu einer deutschen designirt. In Hadersleben ward ein tüchtiger auch auf deutschen Universitäten gebildeter Rector angestellt, durch die Aufhebung der Koldinger Schule von dem benachbarten Fühnen aus und aus den Söhnen der dänischen Beamten auch den oberen Classen eine Frequenz geschaffen, durch Errichtung von Vorbereitungs- und Realclassen eine große Schülerzahl herbeigezogen. Da das alte Schulgebäude dafür nicht ausreichte, wurde mit großer Liberalität ein Neubau aufgeführt, zu dem die dänischen Finanzen große Zuschüsse gewährten, während sie in Holstein jegliche Unterstützung zu gleichem Zwecke versagten. Zu Flensburg, welches durch Ausweisung des Directors Lübker ohne Rector war, unternahm der neuernannte Director Simesen eine Umorganisation, wie er es nannte. Der Schwerpunct der Schule lag ihm in den Realien. Die Gleichberechtigung der Sprachen suchte er dadurch ins Leben zu setzen, daß er die Unterrichtsfächer in zwei Hälften theilte, solche, in denen die Schüler dänisch, und solche, in denen sie deutsch unterrichtet werden sollten, Latein dänisch, Griechisch deutsch, wobei natürlich Schreiben, Zeichnen und Tafelrechnen zu den deutschen Stunden gehörten. Der Religionsunterricht ward in beiden Sprachen ertheilt, wie erbaulich in der deutschen, wenn der Lehrer sagen konnte: „Christus hat das Mensch erlöst", ist leicht abzunehmen. Aber die Methode ward dänisch, die wichtigsten Lehrbücher dänisch, die Disciplin dänisch, bis auf die obligaten Gucklöcher in den Thüren herab. Das Schuljahr schloß nach dänischer Weise am 23. Juli und vermittelte dadurch das Uebergehen der Abiturienten auf die Kopenhagener Universität, deren Vorlesungen im Spätsommer beginnen. Das Gesetz, daß jeder Schleswig-Holsteiner 2 Jahre in Kiel studiren solle, ward außer Kraft gesetzt, den Prüfungen der schleswiger Schulen ward die gleiche Wirkung mit den Prüfungen im Königreiche verliehen, sowohl für Gymnasial- als für Realschüler. Daß auch hier ein glänzender Schulbau nicht ausblieb, ist selbstverständlich; überall war die Ausstattung der Schulen eine sehr liberale, so daß das Herzogthum für seine 3 Realschulen ein Drittel mehr aufzubringen hatte, als Holstein für seine 6. — Endlich kam die Schleswiger Domschule, die deutsche. Auch hier war das Lehrercollegium aus Dänen zusammengesetzt, eine unter sich nur dänisch redende Colonie in der deutschen Stadt. Die Realclassen erscheinen natürlich auch hier, weniger blühend, weil die Bürgerschaft eine deutsche Realschule (Privatinstitut) begünstigte. Hier erschienen die Programme deutsch, meist bloße Schulnachrichten (so ward nicht ohne Bitterkeit gerügt, daß an den Schleswiger Schulen nur jedes zweite Jahr eine wissenschaftliche Abhandlung erschienen sei). Eine eigenthümliche Stütze suchte man an dieser Schule für die Leitung der öffentlichen Meinung in den Examinibus, indem man Officiere oder der Schule fern stehende Civilpersonen zu Censoren über die Einzelleistungen der Schüler ernannte. Daß das Dänische nach Quinta, oder wie sie nach dänischer Weise von unten aufgezählt hieß, bis zur zweiten Classe ausgedehnt ward, ist selbstverständlich. Alle Opposition der schleswigschen Stände gegen diese Organisation verhallte ungehört und eben so die 6 Klagepuncte, welche in den holsteinischen der Vertreter der Universität 1859 gegen die Regierung schleuderte.

Auch in Holstein schien eine große Umgestaltung zu drohen, da bei der Erweiterung der Schulen und Durchführung des Regulativs dem größten Theil der Lehrer die königliche Ernennung fehlte. Der Inspector und eigentliche Schöpfer derselben, Etatsrath Nitzsch, ward entlassen und die Absicht ausgesprochen, die Zahl der Gelehrtenschulen von 6 auf 4 zu vermindern. Daß sie diesem Geschick entgiengen, verdankte das Land wesentlich der milden Gesinnung des neu ernannten Inspectors, Etatsrath Dr. Trede, und dem Wohlwollen des Ministers Reventlow-Criminil. Ihnen gelang es, den Sturm zu beschwören. Entlassen wurden wenige; aber zahlreiche Versetzungen fanden statt. Nur eine Schule behielt ihren Rector, manche Lehrer blieben längere Zeit bloß constituirt und über den Schulen zu Glückstadt und Rendsburg schwebte

lange das Todesurtheil; aber beide Orte brachten für deren Erhaltung nicht unerhebliche Opfer dar. So gelang es den Bemühungen Trede's, der, nachdem er 1848 das Rectorat in Plön, wo er von 1821—32 Conrector gewesen, dann, König Christian VIII. persönlich nahe stehend, als Rector gewirkt hatte, niedergelegt und sich in stille Muße zurückgezogen, jetzt seine Verbindungen im Interesse der Schule geltend zu machen. Die Schule in Rendsburg ward selbst zu einem Realgymnasium erweitert, auf welchem die 3 unteren Classen für Studirende und Nichtstudirende gemeinschaftlich sein, den oberen dagegen Realclassen an die Seite treten sollten, die Zahl der Lehrer ward auf 12 vermehrt, und die Schule gewann schnell eine außerordentliche Frequenz. So blieb in Holstein das Regulativ von 1848 nicht allein Basis der Ordnung, sondern selbst der Unterricht im Englischen, der sich in den Jahren des Ueberganges Bahn gebrochen hatte, ward erhalten. Die am Schlusse des Regulativs verheißenen Instructionen und Schulgesetze erfolgten zwar nicht, doch erschienen 1858 und 59 zwei wichtige organische Gesetze, ein Normativ für die Abiturientenprüfung und die Anordnung eines Probejahres für die Schulamtscandidaten, die einem 1857 erlassenen Normativ für die Prüfung derselben zum Abschluß diente. So wirkte Trede still und im Segen, das Werk seines Vorgängers befestigend und ausbauend und es gegen jeden feindlichen Angriff schirmend, bis er 1863 in den Ruhestand trat († 1868).

In beiden Herzogthümern aber fieng nun die Dotirungsfrage sowohl der Gymnasial- als auch der Volksschullehrer an die Regierung sehr ernstlich zu beschäftigen. Bei der eingetretenen überraschenden Vertheurung der nothwendigsten Lebensbedürfnisse half sie an den Gelehrtenschulen von Holstein durch Gewährung temporärer Zulagen; für die Verbesserung der Lage der Volksschullehrer, deren dürftige Einnahmen fast einzig und allein aus Communemitteln flozen, ernannte sie 1856 eine Commission, um Vorschläge zu machen, die freilich auf ein trauriges Minimum hinausliefen. In Schleswig versagten die Provincialstände, unzufrieden mit der Danisirung der Schule, ihre Mitwirkung zu einem Gesetze, das nur noch mehr fanatische Dänen ins Land ziehen mußte; die Regierung aber wußte auf administrativem Wege ihren Willen durchzusetzen; in Holstein nahmen die Stände ihn mit wesentlichen Emendationen an. Während dessen giengen aber die politischen Reibungen zwischen Königreich und Herzogthümern fort: die holsteinischen und lauenburgischen Deputirten legten Protest ein gegen eine Ordnung des Reichsrathes, die sie zu der Rolle von Statisten verurtheilte, welche für ihre Provinz nichts ersprießliches durchsetzen, nichts nachtheiliges abwehren konnten. Der deutsche Bundestag raffte sich, angerufen von den Ständen, zu Vorstellungen, Protesten, endlich zum Executionsbeschluß auf. So zogen abermals schwere Ungewitter am politischen Horizont heran, es sammelten sich die Executionstruppen; in Dänemark aber beschloß der Reichstag am 14. November 1863 die Einverleibung von Schleswig und zerriß dadurch das erste unter den Privilegien der Herzogthümer. Am nächsten Tage starb König Frederik VII. und mit ihm erlosch der ältere Stamm der Oldenburger. In Kopenhagen aber eilte man im Angesicht solcher Gefahren ein fait accompli zu schaffen, man ertrotzte von dem neuen König die Bestätigung der neuen Constitution und suchte in den Herzogthümern den Widerstand der Beamten zu brechen, indem man binnen drei Tagen die Leistung des Homagialeides forderte. Erschreckt über die große Zahl derer, welche eine solche Zumuthung, die den Rechten des Landes präjudiciren könnte, verbaten, antwortete die Regierung mit der 10 Monate lang verschobenen Erlassung des Gesetzes über die Verbesserung der Gehalte der Volksschullehrer und bewies dadurch, welch einen Einfluß auf die öffentliche Meinung sie denselben zutraue. Aber aus deren Mitte ward keine Stimme der Freude laut, keine Stimme des Murrens, als die bald nachher mit den Executionstruppen eintreffenden Commissäre dies Gesetz sofort suspendirten. Der Streit fiel abermals der Entscheidung der Waffen anheim und es zeigte sich, welchen Haß und Zorn das dänische Schulregiment auf sich geladen hatte und wie sehr sich seine Vertreter der allgemeinen

Antipathie gegen ihre Person und ihr Treiben bewußt waren. Nach dem Einrücken der Oesterreicher und Preußen, wo es ja keine Behörden gab, genügte die bloße Erklärung einiger ehrenwerthen Bürger in Schleswig, daß sie wohl noch 24 Stunden, aber nicht länger im stande sein würden, Pöbelexcesse gegen die Person, Familie und Habe der Lehrer zu verhüten, um mit einem Striche das ganze Lehrercollegium der Domschule bis auf einen Nichtdänen wegzufegen. Aehnlich gieng es auf den Landpfarren, ähnlich in Flensburg, das die Dänen zur Hauptstadt des Herzogthums gemacht hatten, und wo sich deshalb und wegen der Nähe der dänisch redenden Districte schon mehr dänische Sympathien fanden, durchschnittlich rettete und flüchtete sich auch hier alles nach Norden. Die Neugestaltung der Domschule übernahmen noch am selbigen Tage eine Zahl holsteinischer Lehrer, die dorthin geeilt waren; sie erbaten von der Regierung längeren Urlaub von ihren holsteinischen Stellen und wurden mit Freuden von den neuen Schleswiger Behörden bestätigt. Für Flensburg beriefen die Commissäre den 1849 verbannten Director Lübker, stellten ihn nicht allein an die Spitze der Schule, sondern übertrugen ihm auch die Inspection über die sämmtlichen schleswigschen Schulen, kraft dieses Mandates schloß er die Hadersleb'ener Schule, übertrug einem holsteinischen Rector das Rectorat und weckte zu gleicher Zeit die Husumer Schule von den Todten wieder auf. Eine Reihe auswärts angestellter Schleswig-Holsteiner eilte in die Heimat zurück, Privatdocenten suchten ihren Platz an der Schule, holsteinische Lehrer und Studenten, die den Lauf ihrer Studien unterbrachen, um dem augenblicklichen Bedürfnis zu genügen, nebst einigen Auswärtigen füllten die Lücken und 2 Monate nach der Einnahme des Danewirks standen die schleswigschen Gelehrtenschulen in voller Wirksamkeit da. — Je mehr aber die holsteinische Regierung bereit war, durch Dispensation von Lehrern der schleswigschen Schule zu Hülfe zu kommen, und je zahlreicher deren Anstellungen waren, desto mehr lief Holstein Gefahr, darunter zu leiden. So ernannte die Regierung denn im November 1864 den Rector der Kieler Schule, Professor Horn, zum Inspector der holsteinischen Gelehrtenschule, der schnell mit sicherer Hand die schwankenden Verhältnisse ins Geleise brachte, die Lücken der Lehrercollegien ergänzte und der Schule ihre einheitliche Haltung sicherte. Vor allen Dingen faßte er die ungleiche Dotirung der schleswigschen und holsteinischen Schulen ins Auge, die trotz der gewährten temporären Zulagen so groß war, daß ein holsteinisches Rectorat viel weniger eintrug, als ein schleswigsches Conrectorat, worin nur das Altonaer Gymnasium eine Ausnahme bildete. Seiner energischen Verwendung verdankte die holsteinische Schule 1866 eine Erhöhung der sämmtlichen Lehrergehalte um etwa $^1/_5$ ihres Betrages nach der früheren Fixirung. Die preußische Regierung aber stellte die Gelehrtenschulen der Herzogthümer ihren Gymnasien gleich.

Was die Volksschule anbelangt, so handelte es sich in Schleswig in diesen Jahren wesentlich um eine Restitutio in integrum. Die alte Grenze der Kirchen- und Schulsprache wurde wieder hergestellt, die Lehrerstellen, wo es noth that, neu besetzt; in den Städten ward der Unterricht ganz deutsch, in den dänisch redenden Landdistricten die Theilnahme am deutschen Unterricht in das Belieben der Eltern gestellt: aber manche Narben blieben als Zeugnis der erlittenen Mishandlung. — Da der plattdeutsche Dialect den Schülern für den mündlichen und schriftlichen hochdeutschen Ausdruck keine Hülfe gewährte, so zeigte sich vielfach im Verständnis so wie im Gebrauch der hochdeutschen Sprache große Mangelhaftigkeit und, was noch schlimmer, es war mit dem dänischen Regiment in das Haus ein Widerwille gegen Schule und Schulzwang eingedrungen, welche selbst von Seiten der Regierung Maßnahmen zu Verhütung und Bestrafung der Schulversäumnisse nothwendig machten. Die Angelegenheit der Seminare mußte nicht minder die Aufmerksamkeit der Regierung auf sich ziehen. Das Herzogthum Schleswig behielt seine zwei Seminare, ein deutsches in Eckernförde und ein zweites zu Tondern mit einer deutschen und einer dänischen Abtheilung unter gemeinschaftlicher Oberleitung, so daß für das Bedürfnis aller Theile gesorgt war. In

Holstein aber wurden diese Jahre sowohl für die Gestaltung als für die Dotation der Schule von größter Wichtigkrit. Die Bundescommissäre hatten, wie oben gesagt, ihre Wirksamkeit beginnen müßen mit der Suspension des Erlasses über die Emolumente der Lehrer, um nicht in einem Augenblick allgemeiner Aufregung dieselbe mit der Durchführung eines die pecuniären Interessen aller Communen stark berührenden Gesetzes zu steigern; aber sobald dieser Zeitpunct vorüber war, am 16. Juli 1864, erfolgte die Publication des Gesetzes in 3 Patenten. Durch das erste erhielt jede Schule ihr Schulcollegium, zusammengesetzt aus dem mit der Inspection betrauten Geistlichen, einem Mitglied des Ortsvorstandes und 3 bis 5 von der Commune gewählten Mitgliedern, unter welche die Geschäfte der Inspection, des Rechnungswesens und Beschaffung alles dessen, was der Schule zu ihrer Förderung nothwendig ist, getheilt wurde. Das zweite verordnete die Erhöhung der Dotation aller Lehrerstellen in Städten und Flecken um 20 %, auf dem Lande 25 %, Dienstwohnung, Feuerung und Gartenland nicht mit eingerechnet, so daß auf dem Lande ein Minimum von 187½ Thlr. pr., ein Maximum von 337½ Thlr. festgesetzt ward, über welches hinaus keine Erhöhung der Dotation gefordert werden dürfe, denn verringert sollte überall keine Stelle werden. In Städten und Flecken ward das Minimum auf 300, das Maximum auf 450 Thlr. pr. bestimmt. Für die unverheiratheten Hülfslehrer ward ein Minimum von 150 Thlr. festgestellt. Die Einnahmen der Lehrer wurden durch von der Regierung ernannte Taxatoren ermittelt. Zur Subvention kleiner und dürftiger Schulcommunen, die zu einer solchen Erhöhung der Schullasten unfähig wären, bestimmte die Regierung 7500 Thlr. pr. Das dritte Patent gab allen Schulcommunen die freie Wahl ihrer Lehrer aus drei ihnen von den Kirchenvisitatoren (Oberbeamter oder Gutsobrigkeit und Propst) aus denen, die sich zu der Stelle gemeldet haben, präsentirten Candidaten, auf den adlichen Gütern und klösterlichen Districten mit der Beschränkung, wenn sich der Besitzer des Rechts der Ernennung begäbe; wahlberechtigt ward jedes mündige, dispositionsfähige und contribuirende Mitglied der Commune. Den examinirten Seminaristen blieb ein Vorzugsrecht der Präsentation. Bewerber, die kein Staatsexamen gemacht, sollten durch den Propsten examinirt werden. Die Präsentirten haben vor der versammelten Gemeinde eine Probekatechisation zu halten, worauf unter Leitung des Schulcollegium die Wahl durch Stimmzettel erfolgt. Die Durchführung der Taxation hielt allerdings noch einige Monate auf: durch die drei Gesetze aber ward die Ordnung des holsteinischen Volksschulwesens vollendet. Daß man in Schleswig diese Gesetze nicht stark entbehrte, war die Frucht der Bemühungen der dänischen Regierung, welche die Lehreremolumente auf indirectem Wege auf eine ähnliche Höhe gebracht hatte, so daß Stellen von 320 bis 360 Thlr. pr. dort nicht selten sind, und das Recht der Lehrerwahl ist seit langer Zeit ziemlich allgemein.

Literatur: Jessen, Grundzüge zur Geschichte und Kritik des Schul- und Unterrichtswesens der Herz. Schleswig u. Holstein. Hamb. 1860. Krafft, Jubelgedächtnis und zweihundertjährige Husumische Kirchen- und Schulhistorie. Hamb. 1723. Husumer Programme von 1817—18, 1823—26, 1831, 32, 34, 1867. Hadersleben, Rhode, Samlinger til Hadersleb Amts Beskrivelse 1775. Lautrup, Chronik. Progr. 1828 Indbydelsesskrift, til Indvielsen af Hadersleb, lärde Skoles Bygning, 1854, 1863, 65, 67. Flensburg 1800, 1852, 1867. Schleswig 1842, 1852. Altona 1829, 1831, 1834, 1846, 1849. Kiel, Schulprogr. 1801, 1853. Universitätschronik 1855 ff. Meldorf 1813, 1828, 1829, 1831, 1832, 1840, 1859. Plön 1844, 1852. Rendsburg 1855, 1857. — Fick, Haß und Sönksen, Schulstatistik für das Herzogthum Holstein, Th. I. Kiel 1854. 8. Dr. Th. Hansen, die Realschule in Sonderburg, zugleich ein Votum über die Realschule in unserm Heimatlande. Sonderburg, la Motte. 1866.

A. Das Volksschulwesen. Epochemachend waren, wie schon aus der vorausgeschickten geschichtlichen Darstellung erhellt, die Errichtung der Schullehrerseminarien (Kiel und Tondern 1780 u. 1786), wodurch die Grundbedingung eines geordneten

Schulwesens, ein tüchtig gebildeter Lehrerstand, geschaffen ward, und die Allgemeine Schulordnung vom 24. Aug. 1814, welche die allgemeine Schulpflichtigkeit des Kindes zwischen dem 6. und 16. Jahre aussprach, durch Aufhebung des Schulgeldes in der Volksschule die elementare Bildung auch dem Aermsten zugänglich machte und auch den Gewissenlosen zwang, seinem Kinde die nothwendigsten Kenntnisse nicht vorzuenthalten. Aber, wenn auch ein Menschenalter auseinander liegend, sind beides doch nur die Acte einer und derselben Thätigkeit. Die Durchführung der letzteren aber, und die Hinwegräumung der im einzelnen obwaltenden Schwierigkeiten, die Ueberwindung alles dessen, was in den Schulcommunen theils Engherzigkeit, theils Liebe zum Herkömmlichen und Mangel an Opferwilligkeit entgegenstellten, ist eins der glänzendsten Verdienste der von 1834 bis 1852 thätigen Schleswig-Holsteinischen Regierung auf Gottorf, in deren Hände die Leitung der Schulangelegenheiten von der Canzlei in Kopenhagen übergieng. Ihre Thätigkeit ist der Schule ungemein zu statten gekommen, indem dadurch erst die äußere Bedingung des Gedeihens der Schule, ausreichende und anständige Schullocale und mancherlei Hülfsmittel für den Elementarunterricht, geschaffen und für ein frisches Leben in der Schule der Boden bereitet ist. Und sie hat ihr Werk überall zu Ende geführt mit Ausnahme der beiden Städte Altona und Kiel.

Bis zur Schöpfung der Seminare zwang die Noth, alles, was irgend den Lehrerposten ausfüllen konnte, heranzuziehen, vielfach den Invaliden, den Schneider, den Weber, die dann aber auf dieses Handwerk nicht Gesellen oder andere Leute halten durften. Der Lohn war kärglich, der Wandeltisch häufig. Das ward nun anders, und es war eine tüchtige Generation, die aus dem ersten Seminar erwuchs, Kraftmenschen, nicht sowohl reich an positiven Kenntnissen, als klar über Ziel und Mittel ihres Wirkens und Meister in der Behandlung ihres Lehrstoffes, zunächst als Hauslehrer gesucht, unter deren Händen sich die ihnen anvertraute Schule neu gestalten mußte, auch ohne ein Gesetz über Vorzugsrechte examinirter Seminaristen vor den Autodidakten, das erst 1814 erfolgte und 1820 auf die Zöglinge der dänischen Seminare ausgedehnt ward, wohlempfohlen. Die Privatinteressen der Lehrer aber wurden geordnet durch das Canzleipatent über die Abfindung der Lehrer mit ihren Vorgängern 1818, die Errichtung einer allgemeinen Schullehrerwittwencasse für das Herzogthum Holstein vom 8. April 1856 und die drei Patente vom 4. Dec. 1863, betreffend 1) die Errichtung von Schulcollegien zur Vertretung der Schulcommunen in der Verwaltung des Schulwesens, insbesondere der ökonomischen Angelegenheiten desselben; 2) die Dotation der Lehrerstellen und 3) die Erwählung der ständigen Lehrer an den Flecken- und Landschulen durch die Schulcommunen. Auf Schleswig haben diese Patente freilich keine Ausdehnung, doch erreichte die Regierung in der ersten Beziehung wenigstens auf indirectem Wege ungefähr das gleiche Ziel.

Die über das Schulwesen erlassenen Gesetze sind enthalten im 4. Bande der systematischen Sammlung der für die Herzogthümer Schleswig und Holstein erlassenen Verordnungen, Kopenhagen 1832, nebst 3 Supplementbänden, die Regulative der einzelnen Schulen enthaltend. Von Kammerverhandlungen sind besonders zu erwähnen die von 1845 über die Entlassung unwürdiger und unfähiger Volksschullehrer auf dem Verwaltungswege, ein Gesetz, das die Volksschullehrer mit Recht als eine unverdiente Ehrenkränkung aufnahmen, und das erst 1868 beseitigt worden ist, und die von 1856 über die Erlassung einer neuen Schulordnung, auf deren Resultaten zum Theil die Verhandlungen und Patente von 1863 beruhen.

Allgemeine Grundzüge der Gesetzgebung und Verwaltung. Das Schulwesen der Herzogthümer beruht auf der Allgemeinen Schulordnung von 1814, d. h. das Schulwesen auf dem Lande und in den kleineren Städten; denn es war Princip der dänischen Regierung, den Wünschen und Bedürfnissen der einzelnen Districte möglichst entgegenzukommen und dem, was das Leben irgendwo gestaltet hatte, Rechnung zu tragen und ihm nur eine letzte Durchbildung und Sanction zu geben.

In Altona und Kiel aber war zu entschieden das Bedürfnis einer höheren Bürgerschule vorhanden, als daß man hier die demselben entgegenkommenden Privatschulen hätte beseitigen können. Dies Bedürfnis aber, dessen Befriedigung offenbar die nächste Geschichte der holsteinischen Schule bilden wird, ist es gewesen, welches in sonst verhängnisvoller Zeit in den schleswigschen Gelehrtenschulen die große Frequenz hervorgerufen hat, durch die sie die meisten holsteinischen überragen. Für diesen Theil der Schulen aber giebt die Allgemeine Schulordnung nur einige schwache Andeutungen. Die Folge davon war, daß in den beiden gedachten Städten auch die Volksschule in veralteten, unhaltbaren Zuständen blieb. Erst nach Verhandlungen, die ein volles Menschenalter gedauert haben, ist in Kiel am 29. Dec. 1865 die Ordnung des Schulwesens zu Stande gekommen und in Altona ist sie noch in ihrer Gestaltung begriffen. Anfangs konnten sich viele Eltern nicht darein finden, daß die Zeit, wo man das Schulwesen den privaten Vereinbarungen überließ, sollte zu Ende sein, und daß der Staat ein Recht habe, an die Eltern Forderungen rücksichtlich der Erziehung und Bildung ihrer Kinder zu stellen und dieselben seiner erziehenden, beaufsichtigenden und strafenden Gewalt zu unterwerfen. Dazu kam, daß ein größeres und in Altona in wunderbarem Maße sich entwickelndes Gemeinwesen die Uebersicht ungemein erschwerte und daß die Durchführung gar erhebliche Geldmittel erforderte. In Altona trug auch die Stellung der Stadt als Handelsplatz zur Mehrung der Schwierigkeiten bei. Die Aufhebung jeglichen Schulgeldes war ein zu radicaler Schritt: dabei konnte eine eigentliche Bürgerschule nicht bestehen.

Die Schulpflichtigkeit des Kindes beginnt gesetzlich mit dem 6. und dauert für den Knaben bis zum 16., für das Mädchen bis zum 15. Jahr, doch mit der oben S. 689 angeführten Erlaubnis zu Dispensationen. Diese Erlaubnis wird stark benutzt und infolge dessen ist die Schule von Ostern bis Martini oft sehr schwach besucht, ein unersetzlicher Verlust für die Kinder, denn Fortbildungs- oder Sonntagsschulen, die später einen Ersatz für das Versäumte zu geben vermöchten, sind selten. Temporär gedeihen Schulen der letzteren Art wohl einmal durch Privatwohlthätigkeit wohlwollender und eifriger Männer in Städten und Flecken, aber nur in Altona sind sie von fester und dauernder Einrichtung gewesen. Ueber den Schulbesuch der schulpflichtigen Kinder hat der Lehrer ein genaues Protokoll zu führen und säumige Eltern werden durch Brüchen und Gefängnißstrafen genöthigt ihre Kinder zur Schule anzuhalten, aber auch so ist über schlechten Schulbesuch noch viel Klage. Wer durch Privatunterricht seine Kinder will unterweisen lassen, worauf Gutsbesitzer und wohlhabende Landleute wesentlich angewiesen sind, hat nach § 31 der Allgemeinen Schulordnung der Behörde durch hinlängliche Beweise darzuthun, daß genügend dafür gesorgt ist, wodurch dem Staate eine Aufsicht über den Privatunterricht gewahrt wird, die in den Jahren 1851 bis 63 von der schleswigschen Regierung auf das nachdrücklichste geübt wurde und viel bittere Klagen hervorrief, weil dieselbe nur den dänischen Lehrer als genügend gelten ließ und alles aufbot, um zum Besuch der danisirten Volksschule zu nöthigen. Außerhalb der Schulzeit Privatunterricht zu ertheilen, ist den angestellten Lehrern erlaubt, doch so, daß die Schule nicht darunter leide; auch stößt die Anlage von Privatinstituten bei den Behörden auf keine Schwierigkeiten und die Ueberwachung ist nichts weniger als streng und peinlich.

Durchschnittlich hat jedes Dorf seine Schule und das Schulhaus zeichnet sich oft vortheilhaft vor den übrigen aus; von den kleineren Dörfern sind bisweilen 2—4 zu einer Schulcommune verbunden; wo die Entfernung von einander das nicht gestattet, suchen sie wenigstens im Winter eine Nebenschule zu bilden, für die dann ein Lehrer angenommen wird, der bisweilen in einem eigenen Schulhause, oft in einem Bauerhause den Unterricht ertheilt. Der Ruf: die Kinder müßen doch etwas lernen, geht durch den ganzen Landmannsstand und die Nothwendigkeit, bei der Confirmation mit den nöthigsten Kenntnissen ausgerüstet zu sein, bildet ein äußerlich treibendes Moment.

Lehrer sind dort meistens Schulpräparanden, auch wohl emeritirte Lehrer, die den kleinen Rest ihrer Kraft so im engen Kreise zu verwerthen suchen. In den Flecken und Städten findet sich natürlich eine größere Zahl von Schulen mit Trennung der Geschlechter. Die Verpflichtung zu ihrer Erhaltung und zur Besoldung der Lehrer liegt lediglich den Communen ob, denn der Staat verwendet zur interimistischen Unterstützung bedürftiger Schulcommunen besonders in Städten und Flecken im Herzogth. Schleswig nur 3750 Rthlr. pr. und in Holstein waren vor 1864, wo 7500 Rthlr. dazu bestimmt wurden, 3891 Rthlr. alles, was Geistlichkeit und Volksschule zusammengenommen zufloß. In der Aufbringung der nöthigen Summen herrscht in den einzelnen Schulcommunen einige Verschiedenheit, gesetzlich aber liegt auf dem Lande den Landbesitzern die Erhaltung der Baulichkeiten, Lieferungen von Korn, Heu und Feuerung ob, während das bare Gehalt über alle Eingesessenen vertheilt wird, sie mögen Kinder haben oder nicht. In Städten und Flecken ist die Schulkasse, aus der das Nöthige bestritten wird, bisweilen mit der Stadt- und Fleckenkasse vereinigt, oft aber auch gesondert. Das Schulgeld ist durch die Schulordnung von 1814 gänzlich aufgehoben. Eine feste Bestimmung darüber, daß bei einer bestimmten Einwohnerzahl eine Schule errichtet werden müße, oder über ein Maximum der Schülerzahl besteht nicht. Wird dieselbe aber zu groß, über 100, so helfen die Behörden durch Anstellung eines Unterlehrers oder durch Errichtung einer neuen Schule. Schulstellen, die mit Kirchenämtern (Küster, Organist, Cantor) verbunden sind, giebt es manche und so fließen dann auch deren Inhabern aus kirchlichen Mitteln nicht unbedeutende Zuschüsse zu. Confessionelle Schulen finden sich bis dahin nur in Altona und Friedrichsstadt.

Die oberste Verwaltungsbehörde für das gesammte Schulwesen ist das Regierungscollegium eines jeden Herzogthums, an welches über jede Aenderung von Verfassungszuständen, organischen Einrichtungen, Theilungen oder Erweiterungen des Schuldistricts zu berichten und dessen Genehmigung hiezu nachzusuchen ist: ebenso, wenn es sich um Errichtung neuer Lehrerstellen und deren Dotation oder neue Repartirungsnormen für Schullasten, Veräußerung von Grundstücken oder Contrahirung von Schulden handelt. Bei geringeren Sachen, Erwerbung von Grundstücken, Verpachtung auf längere Zeit, Neubauten und Abänderung baulicher Einrichtungen ist die Zustimmung des Kirchenvisitatoriums, in Städten der oberen Schulbehörde, nachzusuchen; die Sorge für die laufenden Geschäfte, überhaupt für das äußere und innere Wohl der Schule ist durch das erste der drei Patente vom 16. Juli 1864 (3. Dec. 1863) in die Hände eines Schulcollegiums gelegt, über welches oben S. 698 im allgemeinen berichtet ist. Das Protokoll seiner Verhandlungen führt der Geistliche. Die Rechnungen werden öffentlich ausgelegt und von dazu bestellten Communeinteressenten aufgenommen und gebilligt.

Was das innere Schulwesen anbelangt, so steht es unter einer dreifachen Inspection: in oberster Instanz des Generalsuperintendenten (Bischofes), der bei Gelegenheit der dreijährigen Generalkirchenvisitation auch eine Zahl von Schulen des Kirchspiels nach seiner Auswahl nach dem Kirchorte bescheidet und in seiner Gegenwart prüfen läßt und selbst examinirt. Sodann des Propsten, der bei der zweijährigen Specialkirchenvisitation die sämmtlichen Schulen des Kirchspiels besucht und examinirt, sich die geführten Protokolle vorlegen läßt und im Verein mit dem weltlichen Oberbeamten (als Kirchenvisitatores) die Schulrechnungen nachsieht, endlich drittens des Predigers, unter dessen besonderer Inspection die einzelne Schule steht, und welcher berufen ist dem Lehrer mit Rath und That zur Seite zu stehen. Es bildet das Schulwesen einen Mittelpunct, um den sich viel Interessen der Commune concentriren, und einen tüchtigen Lehrer zu haben, ist ein Stolz der Gemeinde und der Landmann redet gar gern von ihm. Er wählt ihn aber auch selbst nach alter Sitte, die nur in Städten und auf adligen Gütern mancherlei Beschränkung erfuhr, aber durch das dritte der oben erwähnten Patente von 1864 ein ganz allgemeines Recht geworden ist, s. oben S. 698.

Schulstatistik. Die Gesammtzahl der schulpflichtigen Kinder war 1863 nach den Rechnungen der Schullehrerwittwencasse in Holstein 98,546, und würde darnach in Betracht der Bevölkerungsverhältnisse in Schleswig sein: 74,603. Letzteres Herzogthum zählte vor etwa 10 Jahren in 12 Propsteien 227 Kirchspiele mit 720 Schulen, Holstein in 13 Propsteien 132 Kirchspiele mit 1067 Schulen (Fick u. s. w. Schulstatistik), da aber an manchen Schulen noch Gehülfen angestellt sind, so ist die Zahl der activen Lehrer etwas größer, in Holstein 1255, also etwa 1 auf 78 Kinder. Die Gehülfen sind theils junge Leute, die sich dem Lehrerfach zu widmen gedenken und unter der Leitung eines älteren Lehrers ihre ersten Versuche im Unterrichten machen, um später das Seminar zu beziehen, theils Seminaristen, die kürzlich das Seminar verlassen haben, ehe sie eine feste Anstellung gefunden.

An der Spitze der Schule, auch der Mädchenschule, kennt die Allg. Schulordnung nur den Lehrer, keine Lehrerin. Nur zum Unterricht in Handarbeiten zieht §. 31 Lehrerinnen heran, und §. 44 deutet die Grundzüge einer solchen Arbeitsschule an. Dergleichen finden sich vielfach, aber bei weitem nicht überall und es muß Privatanleitung aushelfen; dagegen finden sich Privatinstitute für Mädchen unter weiblicher Leitung mannigfach.

Da in der Volksschule mit Ausnahme der beiden Städte Altona und Kiel kein Schulgeld bezahlt wird, so sind gesonderte Armenschulen natürlich außerhalb derselben sehr wenig zahlreich, weil auch für den Unterricht des armen Kindes gesorgt ist. Von dem Schulwesen dieser beiden Städte sprechen wir unten. Außer ihnen finden sich in Holstein Armenschulen in Segeberg, Itzehoe, Brunsbüttel, Preetz, Rendsburg (3 Classen) und Meldorf. Sie stammen wohl sämmtlich aus der Zeit vor Aufhebung des Schulgeldes und sind entweder mit Waisenhäusern verbunden oder gewähren ihren Schülern anderweitige Vortheile, wie die Meldorfer, welche dieselben mit allen nothwendigen Büchern, Bibel, Katechismus, Gesangbuch, mit Heften und Schreibutensilien versieht. Sie gehört nebst den ehemaligen Waisenhäusern zu Schleswig, Flensburg, Tondern und dem ehemaligen Schullehrerseminar zu den 5 pia corpora, denen König Christian VII. 1780 das Privilegium des alleinigen Druckes des Gesangbuches verlieh. Als Resultat der Volksschule stellte sich heraus, daß von den 1866—67 eingestellten Recruten aus den Herzogthümern 2,21% ohne Schulbildung waren, und daß von 757 jungen Leuten, die sich zum einjährigen Freiwilligendienst gestellt hatten, 111 wegen zu geringer Bildung zurückgewiesen wurden.

IV. Die innere Ordnung der Schule. Auf dem Lande existirt natürlich im Dorfe nur eine Schule; in Städten und Flecken aber giebt es nicht allein getrennte Schulen für Knaben und Mädchen, sondern auch mehrere für jedes Geschlecht. Die Allg. Schulordnung theilt dieselben außer den Aufsichtsschulen für Kinder unter 6 Jahren, zu deren Besuch sie jedoch nicht verpflichtet und die als Staatsanstalten auch nirgends zur Ausführung gekommen sind, in Elementarschulen, für die sie eine obere und eine untere Classe voraussetzt, und in Hauptschulen, theils für Knaben, theils für Mädchen. An der Spitze der ersteren steht vielfach ein studirter Lehrer mit dem Titel Rector, ihm zur Seite ein oder zwei Seminaristen. Das Gesetz will freilich, daß diese Lehrer nicht jeder ausschließlich in seiner Classe unterrichten, sondern sich fachweise ablösen; doch hat die Regierung an dieser Maßregel nicht festgehalten; sie ist auch viel zu tief eingreifend, um einer bloßen Vereinbarung unter den Lehrern überlassen zu werden. So findet denn fast überall eine gänzliche Trennung der Classen statt. Ueber den Normallehrplan giebt die A. Sch. O. §. 38—44 und 66—69 eine Reihe von beherzigenswerthen Winken. Die Andeutungen stützen sich für die Elementarschulen ganz auf die Ansichten Pestalozzis und betonen den Anschauungs- und Gedächtnisunterricht neben den mechanischen Fertigkeiten. Für die Hauptclassen fordern sie die Anfangsgründe der Geometrie, Geschichte, Geographie und haben für Anthropologie, Naturlehre und Naturgeschichte nebst Technologie besondere Stunden.

lebenden Sprachen soll die dänische, und wenn irgend möglich, die französische
rt werden. Für das Lateinische werden Privatstunden gestattet. Der Religion
ein zusammenhängender praktischer Unterricht vindicirt und eigene Singstunden
esonderer Berücksichtigung des Kirchengesanges anberaumt. Die Erwähnung der
en Sprachen zeigt hinlänglich, daß man dabei schließlich die Realschule, nicht die
schule im Auge gehabt hat; aber nicht mit Erfolg. Man konnte leicht in dem
lan der bisherigen Stadtschule das Latein streichen und diesen Unterricht facul-
machen, damit war aber kein neues Princip gegeben. Es fehlte die Betonung
Mathematik und des mathematischen Zeichnens. Daneben krankten diese Schulen
elen Mängeln; die Stellen waren klein: mancher tüchtige Theologe bedachte sich
ı suchen, eilte wenigstens sie so bald als möglich mit der einträglichern Pfarre
rtauschen. So ward er selten recht heimisch und der Wechsel war häufig, um
:hr, je glücklicher die Wahl gewesen war. Das war geradezu ein Unglück für
Schulen. Dazu kam, daß die daran angestellten Lehrer kein Lehrercollegium bil-
, sondern jeder seine Classe behielt, so daß wenn nicht jede, doch die rechte
:it fehlte. Daneben erfüllte die Aufhebung des Schulgeldes die einzelnen Classen
Schülern und drückte sie schon dadurch auf das Niveau der Volksschule herab, in
ıatürlich die mechanischen Fertigkeiten eine Hauptrolle spielen, in welchen ein
ger Seminarist leicht gewandter und sicherer unterrichtet als der Studirte. Alle
Gründe wirkten zusammen, diese sogenannten Rectorschulen zu beschränken, so
ın einer nach der anderen ein Seminarist an die Stelle des Theologen trat.
höpfungen, welche das Ziel der Realschule verfolgten, waren selten und strebten
: Ziele meist mit ungenügenden Mitteln zu: dergleichen erblicken wir in den
n Heide und Uetersen. Der erstern stand seit der Gründung 1828 lange ein
ter Rector ganz allein vor, bis ihm in neuerer Zeit ein seminaristisch gebildeter
r an die Seite gestellt ist. An solchen Schulen wird dann natürlich auch Schul-
gezahlt. — Unter solchen Verhältnissen haben denn freilich Privatinstitute dem
rfnisse eines höheren Unterrichts abhelfen müßen, und der höhere Unterricht der
hen ist allein auf sie angewiesen. Dergleichen finden sich an fast allen etwas
ren Orten; denn das Bedürfnis ladet ein und die Anlegung stößt nicht leicht
Hindernisse, da es keine besondere Prüfung von Lehrern giebt; es gilt dann nur
Vertrauen der Eltern festzuhalten (die Ueberwachung ist sehr linde, es sei denn
Verhältnissen wie 1852 in Schleswig), aber dafür erfährt auch nur die Um-
b von der Existenz eines solchen Instituts und seinen Leistungen. Eine besondere
hmung verdient jedenfalls die Erziehungsanstalt der Brüdergemeinde in Chri-
sfeld, die bereits seit 1775 besteht und vom In- und Ausland eine größere Zahl
Zöglingen, Knaben und Mädchen, heranzieht, jetzt 60 und 40. Religion, neuere
chen und Realien bilden die Hauptgegenstände des Unterrichts, für die Knaben
Latein und Mathematik (Griechisch privatim), für die Mädchen Handarbeiten.
überall bereiten sich jetzt Neugestaltungen vor. Vorangegangen ist Itzehoe mit
Organisation seiner Rectorschule 1865, gefolgt Neumünster 1868. — In der
chenschule betont die A. Sch. O. die deutschen Uebungen, vaterländische Geschichte
Geographie, vor allem Nachdenken über Ursache und Zusammenhang und Nutzen
ger Gegenstände der Natur und Ereignisse im Menschenleben, besonders aber die
rfung der Urtheilskraft in Hinsicht auf Moral. Ueber den gesammten in jeder
le und Classe zu ertheilenden Unterricht wird halbjährlich vom Lehrer eine Stun-
belle entworfen. Gesang und Gebet eröffnen den täglichen Unterricht, eigne
lgottesdienste giebt es nicht; der feierliche Schluß, den die A. Sch. O. am Sonn-
) will, ist wohl an wenig Orten in Uebung. — Lehrbücher sind Bibel, Gesang-
der kleine Katechismus Luthers und Cramers Landeskatechismus. Die Wahl
ibrigen Lehrbücher trifft mit Genehmigung des Schulinspectors der Lehrer, wobei
Zweckmäßigkeit und Wohlfeilheit soll gesehen werden; in den Elementarschulen

werden vorzugsweise die Eckernförder Tabellen benutzt. — Von jedem Kinde hat der Lehrer im Protokoll ein Urtheil über Fleiß, Aufführung und Schulbesuch zu verzeichnen. Prüfungen, zu denen besonders die Eltern der Kinder eingeladen sind, werden jährlich um Ostern unter Leitung des Inspectors gehalten, dazu kommen jedes zweite Jahr die Schulvisitation des Propsten und davon unabhängig die dreijährige Inspection des Bischofs. Schulprämien finden sich hie und da infolge specieller Vermächtnisse. Die tägliche Unterrichtszeit ist von 8 bis 11 Uhr und von 1 bis 4 mit Ausnahme des Mittwoch und Sonnabend Nachmittags; Halbtagsschulen kennt man außerhalb Kiel und Altona nicht. Ueberall findet man häusliche Aufgaben, ohne daß ein bestimmtes Maß dafür vorgeschrieben wäre: Sprüche und Lieder werden memorirt und im Rechnen zeigen manche Schüler der Volksschule große Gewandtheit, und behandeln algebraische Aufgaben mit großer Sicherheit. Die neueste Zeit hat den Turnunterricht obligatorisch gemacht.

In einem Gegensatz zu der hier dargestellten Volksschule hielten sich Kiel und Altona, in deren Stadtschulen man die Erhebung des Schulgeldes beibehielt aus oben angedeuteten Gründen; aber die Folge davon war, daß es in beiden Städten auch an einem wohl organisirten Volksschulwesen fehlte, so sehr sich auch das Bedürfnis eines solchen fühlbar machte. Schon 1836 dachte man in Kiel an eine radicale Umgestaltung des Schulwesens; 1847 widmete Prof. J. G. Droysen demselben eine lehrreiche Denkschrift. Er deckte die Größe der Uebelstände auf: von 2073 schulpflichtigen Kindern besuchten nur 1631 die Schulen. Er postulirte eine durchgreifende Beaufsichtigung des Schulbesuchs, Feststellung der Pflichten des Hauses gegen die Schule und Anerkennung der erziehenden, beaufsichtigenden und strafenden Gewalt der letzteren, endlich für solche Kinder, die früh darauf angewiesen sind zu erwerben, und die ihre regelmäßige Schulbildung mit der Elementarschule beendigen müßen, Sonntags- und Abendschulen; aber es verflossen noch 18 Jahre, ehe das, was von ihm angestrebt war, seine Durchführung gewann. Erst am 29. Dec. 1865 erhielt Kiel sein Regulativ für die Stadtschulen. An die Spitze des gesammten Schulwesens ward ein Schulcollegium gestellt aus 2 geistlichen und 2 weltlichen Mitgliedern des Stadtconsistorii, 2 Mitgliedern des Stadtdeputirtencollegii und dem ersten Lehrer der Oberknabenclasse. Den sechs ersten Mitgliedern liegt die Inspection aller städtischen Schulen ob einschließlich der Privatschulen, in welchem Falle aber bei fremden Confessionsverwandten das geistliche Mitglied durch den Lehrer der Oberknabenclasse vertreten wird, sodann die Rechnungsführung über Einnahme und Ausgabe, über die sie den städtischen Collegien Rechnung abzulegen haben; sie werden durch von ihnen ernannte Schulpfleger unterstützt. Dem Schulcollegium in Vereinigung mit dem übrigen Stadtconsistorium steht die Wahl der Lehrer zu. Die Schulen theilen sich zunächst nach der Höhe des Schulgelds in 4 Classen, Freischulen, Halbtagsschulen, niedere und höhere Bürgerschulen, die nach Geschlechtern getrennt und von denen jede für das ganze schulpflichtige Alter vom vollendeten 6. Jahre an berechnet ist. — In der Freischule ist der Unterricht unentgeltlich; sie hat die Einrichtung der Volksschule und steckt sich das Ziel, ihre Schüler mit den Kenntnissen und Fertigkeiten auszurüsten welche als Grundlage der allgemeinen Volksbildung nothwendig sind. Die Knabenfreischule hat 2 festangestellte Lehrer, die Mädchenschule außerdem noch 4 Lehrerinnen, beide eine durch das Bedürfnis zu bestimmende Zahl von Hülfslehrern. Die Zahl der Unterrichtsstunden ist 24—28, das Maximum der Schülerzahl 70—90. — Für die Halbtagsschulen ist ein eigenes Regulativ erlassen. Sie sind bestimmt für Kinder, deren Mitwirkung zum Unterhalt der Familie nöthig ist. Das Kind muß das 10. Lebensjahr vollendet, bis dahin einen ordentlichen Elementarunterricht genossen haben, und mit Beziehung auf die Verhältnisse seiner Eltern von seinem Inspector vom ordnungsmäßigen Schulbesuch dispensirt sein; dann genießt es in den Nachmittagsstunden von 4½ bis 6½ Uhr gegen ein Schulgeld von 3 Th. 12 Sgr.

jährlich Unterricht, der sich freilich auf die nothwendigsten Unterrichtsgegenstände beschränken muß. Die Dispensation läßt sich auf den Grund von Versäumnissen oder Vergehungen entziehen und für die Zeit der Confirmation muß der Arbeitsgeber das Kind ganz aus seinem Dienste entlassen. In der Bürgerschule steigt das Schulgeld bis auf 4—6⅓ Th. und der Unterricht nimmt besonders die Realien in seinen Kreis auf, für die Knaben vorzugsweise die Mathematik. Drei festangestellte Lehrer nebst Hülfslehrern. Das Maximum der Schülerzahl ist 70, 80 und 60, je nach den verschiedenen Classen. Die Bürgermädchenschulen haben außer 2 Lehrern 4 Lehrerinnen, von denen jedesmal 2 auf einen Lehrer gerechnet werden; die Stundenzahl steigt auf 30. In den höheren Bürgerschulen (Schulg. 8—16 Th.) wird bei Knaben und Mädchen Unterricht in der englischen und französischen Sprache ertheilt, außerdem den Knaben in Mathematik und Realien mit specieller Beziehung auf einen künftigen gewerblichen Beruf. Zahl der Unterrichtsstunden in den unteren Classen 24—28, in den oberen 32—34, Maximum der Schülerzahl 60, 50, 40. 4 festangestellte Lehrer. Die höhere Bürgermädchenschule hat 3 festangestellte Lehrer und 4 Lehrerinnen. In den Knabenschulen wird für Kräftigung und Gewandtheit des Körpers durch Turnübungen Sorge getragen. Jede Schule hat durchschnittlich so viel festangestellte Lehrer als Classen, jede hat ihre Schulbibliothek und die zum Unterricht erforderlichen Apparate an Karten und physikalischen Sammlungen.

Die Lehrer werden, wie gesagt, vom Stadtconsistorium im Verein mit den demselben nicht angehörigen Mitgliedern des Schulcollegii erwählt. Der erste Knabenlehrer genießt außer freier Wohnung ein Gehalt von 1050 Rthlr. pr., der zweite wie der erste Mädchenlehrer 900, die ersten Lehrer an den beiden Freischulen 600, die zweiten 450, die erste Lehrerin 300 und ebenso die nicht festangestellten Lehrer, die andern Lehrerinnen 150, 120, 96 Thlr. Die sämmtlichen an einer Schule angestellten Lehrer bilden ein Lehrercollegium, das über alles die Wirksamkeit der Schule Betreffende berath. Einmal aber wenigstens im Vierteljahr vereinigen sich sämmtliche Lehrercollegien zu einer Conferenz über die Angelegenheiten des gesammten Kieler Schulwesens. Die Einrichtung und Erhaltung der Stadtschule wird aus der Stadtkasse bestritten, in die auch das Schulgeld fließt, das von städtischen Hebungsbeamten erhoben wird. Privatschulen unterliegen der Concession des Stadtconsistorii, dem der Begründer einer solchen sich über seine Befähigung auszuweisen hat, von dem der Lehrplan genehmigt werden muß, und das auch die Concession zurückziehen kann, sobald die Erfordernisse nicht mehr vorhanden sind. Angestellte Lehrer dürfen nur mit Genehmigung des Schulcollegii an einem solchen Institute unterrichten. — Endlich ist des Schulwesens von Altona zu gedenken, das so eben erst seine Regelung und Ordnung erfahren hat. Der Wunsch, in der rasch aufblühenden, mit dem benachbarten Hamburg bis zu einem gewißen Grade rivalisirenden Handelsstadt auch in der Ordnung der Volksschule den Verhältnissen Rechnung zu tragen, lag sehr nahe; andererseits hat die Nothwendigkeit für diese Verhältnisse ein höheres Schulwesen zu schaffen, dem alle Vorbedingungen, Schullocale, Schuleinkünfte, Schulordnung fehlten, zu dem man nicht einmal ein Muster besaß, nebst dem langsamen Gang, der durch die collegialische Behandlung durch die Stadtcollegien vorgezeichnet war, die Neugestaltung über alles Maß aufgehalten. Das 1792 erlassene Regulativ, das die altonaer Schulen unter die Oberaufsicht eines Schulcollegii von 4 geistlichen und 5 weltlichen Mitgliedern mit dem Oberpräsidenten an der Spitze stellte, ward 1823 durch ein ausführlicheres ersetzt; aber indem dieses den Eltern allgemein die Wahl der Schule, wohin sie ihre Kinder schicken wollten, frei ließ, schuf es der Controle eine große Schwierigkeit. Dies Regulativ gründete außer den Aufsichtsschulen 8, später auf 6 beschränkte Stadtschulen, mit denen für die in den Fabriken beschäftigten Kinder Abendschulen, für die Mädchen von 5—7, für die Knaben von 7—9 Uhr verbunden waren, ließ den dissentirenden Gemeinden die Freiheit, eigene

Schulen zu bilden, und überwies den höheren Unterricht für Knaben wie für Mädchen den Privatinstituten. Daneben blieben an das Waisenhaus angelehnt 2 vom Armenwesen unterhaltene Freischulen, zu denen 1855 noch eine dritte hinzukam, und eine Halbtagsschule, in denen die Kinder ärmerer Familien unentgeltlichen Unterricht und gegen eine geringe Vergütung Schulbücher und Schreibmaterial erhielten. Aber man empfand bald, daß es fehlerhaft sei, den höheren Unterricht lediglich Privatunternehmungen zu überlassen, und es begannen 1837 die Bemühungen, ein wohlorganisirtes öffentliches Schulwesen zu schaffen; aber die Schwierigkeiten erwiesen sich außerordentlich groß und die Pläne der Commissionen von 1840 und 1852 kamen nicht zur Ausführung. 1862 endlich erhielt eine neue Arbeit die Genehmigung zunächst des Schulcollegii, dann der Stadtcollegien, endlich der Regierung. Das Schulwesen wird dadurch unter zwei Collegien, das Schulcollegium und die Schulcommission gestellt, von denen das erste zumal mit den inneren, das andere mit den äußeren Angelegenheiten betraut ist. Sehr wichtig ist, daß beiden in der Person des Schuldirectors ein gemeinschaftliches technisches Mitglied beigegeben ist, das, recht eigentlich für die Administration bestimmt, den Beschlüssen nicht bloß eine rasche, sondern auch eine zweckmäßige Durchführung sichert, und daß das im zweiten Collegium präsidirende Magistratsmitglied zugleich Mitglied des Schulcollegiums ist. Das neue Schulcollegium ward zusammengesetzt aus dem dirigirenden Bürgermeister nebst einem zweiten Magistratsmitgliede, den 3 Predigern der Stadtkirche, dem Schuldirector und 3 Stadtverordneten, denen der Stadtsecretair als Protokollführer beigegeben ist. Die Schulcommission dagegen besteht aus 12 Mitgliedern (Stadtverordneten, Armenvorstehern und deputirten Bürgern) mit einem Magistratsmitgliede und dem Schuldirector an der Spitze. Ihr liegt die Constatirung der schulpflichtigen Kinder (jetzt 8697), Controlirung des Schulbesuches, Ueberwachung der baulichen Einrichtungen und des Inventars nebst Einkassirung des Schulgeldes ob. Das Schulcollegium hat dagegen die Wahl des Schuldirectors wie der Hauptlehrer sowie die Annahme der Hülfslehrer, Concessionirung und Ueberwachung der Privatinstitute und der Unterhandlungen mit den Stadtcollegien. So sind denn 1867 die Bauten in Angriff genommen (denn bis dahin lag auch den Stadtschullehrern die Verpflichtung ob, innerhalb eines bestimmten Stadttheiles für ein genügendes Local zu sorgen), mit einem Kostenaufwand von 100,000 Thlr. durchgeführt und 1868 eingeweiht und die neue Ordnung ins Leben eingeführt worden. Der Schuldirector nimmt an dem Unterricht keinen Antheil, darf auch nicht Inhaber eines Privatinstituts sein. Seine Stellung ist wesentlich eine dreifache: den leitenden Behörden hat er die Gegenstände ihrer Beschlüsse vorzubereiten und vorzulegen, die Regulative der einzelnen Schulen, Lections- und Stundenpläne auszuarbeiten, Vorschläge zur Wiederbesetzung erledigter Lehrerstellen zu machen und eventuell die Candidaten zu prüfen, einen Jahresbericht über das gesammte Schulwesen zur Veröffentlichung vorzulegen, Vorschläge über die Controlirung des Schulbesuches zu machen, die Aufnahme armer Kinder in die Frei- und Halbtagsschulen zu vermitteln, Entwürfe über bauliche Einrichtungen und Ergänzung des Inventars vorzulegen; andererseits den Schulen gegenüber hat er die ersten Lehrer derselben jährlich zu einer Conferenz um sich zu versammeln, halbjährlich den Conferenzen der einzelnen Lehrercollegien beizuwohnen, für eine interimistische Verwaltung in den Vacanzen zu sorgen, die öffentlichen Prüfungen zu leiten, sie durch Inspection, Lehrplan und Zucht zu stützen und den Lehrern mit Rath an die Hand zu gehen, endlich in Betreff der Privatinstitute hat er deren Concessionen zu vermitteln, Lectionstabellen einzuziehen, zu inspiciren, den Prüfungen beizuwohnen und zu wachen, daß die einzelne ihrem Zweck entspreche. So ist er also zumal in einer Zeit der Neugestaltung ein stark in Anspruch genommener Mann, in dessen Hände eine große Aufgabe niedergelegt ist.

Die genaueren Verhältnisse der einzelnen Schulen lassen sich allerdings in einem Moment wie der gegenwärtige nicht controliren. Doch versuchen wir eine Uebersicht

über dieselben zu gewinnen. Wir finden hier zunächst: a) Freischulen, 2, für Knaben und Mädchen, jedoch mit durchgehends getrennten Classen (Ostern 1868 noch 3 mit 21 Classen und 1210 Knaben, 1220 Mädchen) jede Schule mit 3 Stufen, Elementarstufe, Mittelstufe und Oberstufe, von denen die beiden ersten Parallelclassen haben, während der Oberclasse die Halbtagsclasse an die Seite tritt. Die bisherige Halbtagsschule zählte 497 Schüler, 266 Knaben, 231 Mädchen in 5 Classen, und die eingegangenen Abendschulen hatten deren 503. Ihre Aufgabe ist, den Kindern diejenige Schulbildung zu geben, die als Grundlage der Volksbildung unentbehrlich ist. Jede dieser beiden Freischulen hat einen Oberlehrer nebst Hülfslehrern, deren die Knabenschule 4 zählt mit 320, 320, 300, 300 Thlr. Gehalt, die Mädchenschule 2 mit 320 u. 300 Thlr. und 2 Lehrerinnen mit 200 und 160 Thlr. wie zwei Gehülfinnen für den Unterricht in Handarbeiten (je 50 Thlr.). Die beiden Oberlehrer sowie der Lehrer der Halbtagsschule haben mit Einschluß der Wohnungsgelder 760 Thlr. Die letztere theilt sich in eine Morgen- und Nachmittagshalbschule mit je 3 Stunden Unterricht täglich, wogegen die früheren Abendschulen eingegangen sind. — Es folgen b) die Bürgerschulen mit der Aufgabe, den Kindern diejenige Schulbildung zu sichern, die den Bildungsbedürfnissen der verschiedenen bürgerlichen Lebensstellungen entspricht. Es sind ihrer 4, 3 für Knaben, 1 für Mädchen, bestimmt an die Stelle der bisherigen Stadtschulen zu treten, welche in 29 Classen 1862 Schüler zählten, 1264 Knaben und 598 Mädchen. Der Unterrichtsplan umfaßt außer den sämmtlichen Gegenständen, in denen die Stadtschule unterrichtete, das Zeichnen, für die Knaben Turnen, und facultativ hinzutretend das Englische. Jede enthält 6 abgestufte Classen, in deren 3 unteren 5 Thlr. Schulgeld jährlich bezahlt werden, in den oberen 6. Keine Classe darf mehr als 80 Schüler haben, keine Oberclasse mehr als 60. Jede der Schulen hat 3 Hauptlehrer mit 880, 640 und 400 Thlr. Gehalt und 3 Hülfslehrer (auf gegenseitige Kündigung angestellt) mit 360, 320 und 300 Thlr. Die Hauptlehrer haben auch einen Antheil am Schulgelde, einen Thaler von jedem Schüler jährlich. Die Bürgermädchenschule hat 3 Hauptlehrer mit 880, 640 und 400 Thlr., 3 Hülfslehrerinnen mit 240, 200 und 160 Thlr. und 2 Gehülfinnen für Handarbeit mit je 60 Thlr. — c) Die Mittelschule mit der Aufgabe, vorzubereiten zu Betreibung eines ökonomischen, industriellen oder mercantilischen Geschäfts. Das Englische ist hier obligatorisch, das Französische facultativ. Sie stecken sich das Ziel, ihrem Zögling eine Bildung zu geben, die ihn zum Bestehen der Prüfung für den einjährigen Militärdienst befähigt, welche freilich die bloße Beibringung des Schulzeugnisses derselben nicht giebt. Auch sie hat 6 Classen mit 3 Haupt- und 3 Hülfslehrern, 28, 30 und 32 Stunden Unterricht. Die Schülerzahl ist höchstens 60, in den Oberclassen 50, mit 10, 12, 14 Thlr. Schulgeld. Die Lehrer haben ein Gehalt von 1080, 720, 600 Thlr., die Hülfslehrer 480, 360, 320. Zu Fachunterricht sind die Mittel ausgeworfen. — Hier bleibt die Organisation stehen und verschiebt die Gründung einer mittleren und höheren Knabenschule auf eine spätere Zeit. — So kommen denn in der Reihenfolge d) die Institute, jetzt 6 für Knaben mit 26 Classen, 626 Schülern, und 19 für Mädchen mit 82 Classen und 1402 Schülerinnen, zu denen auch 162 (kleinere) Knaben kommen. So umfassen also die Institute etwas weniger Schüler als die Freischulen, reichlich den vierten Theil der gesammten Schuljugend Altonas mit Ausschluß des Gymnasiums. Sie sind autorisirte Privatunternehmungen, angelegt von Candidaten der Theologie oder Seminaristen, die nach erlangter Concession keiner weiteren Prüfung unterworfen werden, welche dagegen den Vorsteherinnen von Mädcheninstituten nicht erlassen ist. Sie haben halbjährlich ihre Stundentabelle mit namentlicher Angabe der Lehrer einzureichen und unterliegen der Inspection des Schulcollegiums. Das Schulgeld schwankt zwischen 24 und 80 Thlr. Eine gewiße Gleichmäßigkeit erzeugen in allen die Verhältnisse des Lebens, indem das für den Kaufmann nothwendige Wissen, Englisch, Französisch, Rechnen und Schreiben in den Vordergrund treten. — e) Die Schulen

der dissentirenden Gemeinden, eine katholische, reformirte und, nachdem die Schule der Mennoniten eingegangen, eine deutsch-israelitische für Knaben und desgleichen für Mädchen. Sie sind wenig zahlreich und haben im ganzen nur 502 Schüler. Sie unterliegen der Inspection des Schulcollegiums, das auch die Anstellung guter Lehrer und die Einrichtung der Schulen überwacht. (Auch die lutherischen Schulen stehen anderen Religionsverwandten offen mit der Freiheit, sich vom Religionsunterricht dispensiren zu lassen.) Sie haben alle einen confessionellen Charakter, der am schärfsten hervortritt an der israelitischen Knabenschule, wo der Religion mit Einschluß des Hebräischen der dritte Theil der Unterrichtsstunden gewidmet ist; nicht ganz so viel nehmen Deutsch, Englisch und Französisch in Anspruch. Sie zählt 94 Schüler in 5 Classen. Die katholische Schule zählt 160 Schüler in 3 Classen, steht unter dem Bischof von Osnabrück, der die Lehrer anstellt und für ihre Besoldung sorgt, insoweit dazu das Schulgeld nicht ausreicht. — f) Vorbereitungsschulen, wesentlich dem noch nicht schulpflichtigen Alter gewidmet, 17 concessionirte mit 522 Kindern und mit 148 Kindern 7 unconcessionirte, die im Verschwinden begriffen sind. (1854 betrug die Zahl dieser Lehranstalten 31 mit beinahe 1000 Kindern.) — g) Warteschulen. Es sind ihrer 2, gegründet 1837 und 1841, theils durch Privatbeiträge, theils aus der Baurschen Stiftung erhalten. Im Jahr 1832 vermachte der Etatsrath Baur sein Vermögen (von etwa 340,000 Thlr.), von dem freilich vorläufig der Wittwe der Nießbrauch blieb, zur besseren physischen und moralischen Erziehung der ärmeren christlichen Jugend in Altona und Ottensen, vorzüglich der kleineren Kinder. Die Revenüen dieses Fonds werden jetzt von großer Wichtigkeit. Die erstere jener Warteschulen von jeher reich aus seinem Vermächtnis bedacht, ist Ostern 1867 geschlossen und statt ihrer in einem geräumigen Local die erste Baursche Warteschule eröffnet unter einer Direction von 4 Personen, einem Prediger, 2 Bürgern und dem Schuldirector. Die tägliche Aufsicht führt ein aus 12 Damen bestehender Frauenverein. Eine Hausmutter, 3 Lehrerinnen und 2 Gehülfinnen wohnen im Locale. Die Kinder, 250 an der Zahl, zwischen 3 und 6 Jahren erhalten Mittags eine nahrhafte Suppe, Morgens und Abends Milch, wozu sie sich Brot mitbringen. Die Kosten betragen ungefähr 4500 Thlr. jährlich. Auch die Kosten der zweiten Warteschule werden jetzt aus dem Baurschen Legat bestritten. — Eine besondere Erwähnung verdient endlich, wenn auch außerhalb des Connexes der übrigen Schulen stehend h) die Sonntagsschule (J. G. C. Schaar, Jahrbücher für die Schl.-Holst.-Lauenb. Landeskunde Bd. I. S. 33—78), gegründet 1801 von dem um Altonas Schul- und Armenwesen so hochverdienten Dr. Funk, die seinen Namen neben dem des hochherzigen Conferenzrathes Conr. Heinr. Donner, der ihr 1826 zum selbständigen Bestehen die genügenden Fonds, und 1854 unmittelbar vor seinem Tode ein treffliches Local schenkte, auf die ferne Nachwelt bringen wird. Sie zählt jetzt in 23 Classen 5—600 Schüler und man beabsichtigt die Anstellung eines eigenen Directors. Sie ist eine technische Vorbildungsschule für angehende Handwerker und Künstler, hervorgegangen aus den edlen Bestrebungen mehrerer wackerer Privatmänner, in welcher im Sommer von 7—9, im Winter von 8—10 Uhr unentgeltlich unterrichtet wird. Hauptgegenstände sind Freihandzeichnen, Rissemachen und Maschinenzeichnen, geometrisches Zeichnen, Algebra, Geometrie, Mechanik, Modelliren in Holz und in Thon, Schreiben und Rechnen.

Verhältnisse der Lehrer. An der Volksschule wirken als Rectoren in Städten und Flecken einzelne Theologen, wie auch an solchen Stellen geistliche Functionen hasten, wie z. B. in Heiligenhafen bis 1864 der Rector zugleich Diakonus war und Predigten und einige andere Functionen hatte; doch zeugt der Titel Rector, Conrector, Cantor nicht jedesmal, daß der betreffende ein Studirter ist. Die Mehrzahl der Lehrer an den städtischen Schulen hat ihre Bildung auf den Seminarien empfangen; auf dem Lande kommen an den kleinen Stellen freilich auch Autodidakten vor, doch sind die Zöglinge der Seminare der eigentliche Stamm unsers Lehrerstandes. Tüchtige Schüler

der Volksschule oder auch der unteren Classen einer Gelehrtenschule, besonders Lehrersöhne, suchen nach ihrer Confirmation eine Stelle als Präparanden bei einem Lehrer, der einer Schule mit zwei Abtheilungen vorsteht, und werden von demselben mit Zustimmung des Inspectors und Schulcollegiums angenommen. Sie bilden sich dann unter seinen Augen in der Methode des Unterrichtens aus und suchen sich mit seiner Hülfe und durch Selbststudium oder durch Unterricht bei benachbarten Lehrern in der theoretischen Ausbildung zu fördern. Mit dem 18. oder 19. Jahr pflegen sie dann das Seminar zu beziehen, das aber nur nach einer Prüfung aufnimmt. Fehlen aber dazu die Geldmittel, so benutzen sie wohl eine Gelegenheit, eine kleine Schulstelle, zu der sich kein Seminarist gemeldet hat, zu gewinnen, und müßen sich, wenn es gelingt präsentirt zu werden, der Prüfung des betreffenden Propsten unterwerfen. Lange Erfahrung, Nachdenken, Benutzung der ihnen zu Gebote stehenden Bücher und Beachtung des Rathes verständiger Lehrer der Nachbarschaft muß ihnen dann die Stelle eines regelrechten Unterrichts vertreten. 1865 stellte man in Tondern ein eigenes Examen für Autodidakten an, das aber keine erfreulichen Resultate ergab, auch in Segeberg erlaubte man 1866 Autodidakten sich dem Examen zu stellen.

Der Schullehrerseminare giebt es in den Herzogthümern zwei deutsche, in Segeberg (seit 1844) und Eckernförde (eröffnet 1858, neu geordnet 1865) mit resp. 80 und 60 Schülern und ein drittes in Tondern mit einer deutschen und einer dänischen Abtheilung (gegründet 1786 als deutsches Seminar, in ein dänisches umgestaltet 1858 und 1864 in sein gegenwärtiges Verhältnis gebracht) mit 80 Schülern (s. Dörpfeld Evang. Schulblatt Bd. XI, 4. 1867 Gütersloh). Jedes der beiden ersteren hat außer seinen Hülfslehrern für Musik, Gartenbau und Gymnastik 3 Lehrer, von welchen der erste ein Theolog, Director des Ganzen und als solcher mit der Leitung des ganzen Organismus und der Handhabung der Disciplin betraut ist, und die Aufsicht über den Privatfleiß und die praktischen Uebungen der Seminaristen führt; die beiden andern Lehrer sind an seine Erinnerungen und Anweisungen gebunden. Das Seminar zu Tondern dagegen hat 3 deutsche und 3 dänische Lehrer, von denen der erste in jeder Abtheilung Theolog und zwar der erste der deutschen Abtheilung Director des Ganzen ist. Alle werden allerhöchst ernannt. Damit aber nicht beide Abtheilungen allein durch eine Persönlichkeit zusammen gehalten werden, so haben die Lehrer unter einander vereinbart, daß jeder wenigstens einige Stunden wöchentlich in beiden Abtheilungen ertheile. Die Seminare stehen unmittelbar unter der Regierung und die in Tondern noch bestehende specielle Direction hat hauptsächlich nur die Verwaltung der Fonds und Verleihung der Stipendien. Dem Director liegt die Entwerfung des Lehrplans, die Vertheilung der Stunden, die Leitung der monatlichen Conferenzen über Aufnahme, Lehrplan u. s. w. ob, in Segeberg führt der zweite Lehrer die Aufsicht über Bibliothek und Sammlungen, der dritte über die Uebungsschule, denn an allen 3 Anstalten ist eine bestimmte Schule den praktischen Uebungen der Seminaristen zugewiesen, in Tondern die Waisenhausschule, in Segeberg die 3 Classen der städtischen Knabenschule, die deshalb auch im Seminar ihr Local hat und deren Lehrer vom Seminardirector vorgeschlagen werden, so wie den Lehrplan Schulinspector und Seminardirector gemeinschaftlich berathen. Die Seminaristen müßen sich bei ihrer Aufnahme einem Examen unterwerfen, bei welchem aus denen, die sich gemeldet, so viele aufgenommen werden, als Plätze erledigt sind. Ueber die Mangelhaftigkeit der Vorbildung wird oft geklagt. Der Cursus ist dreijährig und die zugleich aufgenommenen bilden zusammengenommen eine Classe, die, wenn nicht etwa Krankheit oder andere Unfälle bei einem einzelnen eine Störung herbeiführen, in Segeberg mit einander ohne weitere Prüfung, zu modificirten Stunden, Uebungen und Aufgaben aufrückt, so daß das Schlußexamen am Ende jedes Jahres nur Lehrern und Schülern eine Andeutung giebt über die Fortschritte, die der einzelne gemacht hat. Durchschnittlich ist nur Schleswig-Holsteinern der Eintritt gestattet, die Aufnahme Auswärtiger, wie solcher, die schon ein

anderes Seminar besucht haben, unterliegt einer Genehmigung der Regierung. Die Aufnahme ist in Eckernförde und Tondern um Ostern, in Segeberg um Pfingsten. In Beziehung auf die Wohnung sind die Seminaristen sämmtlich Extraneer, unterliegen aber einer streng normirten Aufsicht des Directors. In Segeberg sind 6, in Tondern 18 Stipendien von 48 Thlrn., mit denen zugleich Befreiung vom Schulgelde verbunden ist, das 18 Thlr. beträgt, außer einer Abgabe von 1 Thlr. 6 Sgr. beim Eintritt für die Bibliothek. Lehrersöhne genießen dabei in Tondern stiftungsmäßig einen Vorzug; zwischen den beiden Abtheilungen, deutsch und dänisch, werden sie einigermaßen gleichmäßig vertheilt. Eckernförde ist ohne Stipendien. Was den Unterricht anbetrifft, so ist als der Kern desselben der in der Religion bezeichnet, die nach den drei hervorragenden Gesichtspuncten, biblische Geschichte, systematische Religionslehre und Bibelkunde nebst Bibelerklärung gründlichst gelehrt wird. Ihr gegenüber steht das Rechnen, Arithmetik und Geometrie: in der Algebra Grundlegung, daher Hervorhebung der wichtigsten Theile der einzelnen Disciplinen mit Rücksicht auf die Benutzung in der Volksschule, aber lückenlos fortschreitend. Demnächst deutsche Sprache, das allgemein Wichtige aus der Naturwissenschaft, Geographie und Geschichte und endlich wird im letzten Jahr Erziehungslehre vorgetragen, die wichtigsten Grundsätze der häuslichen und Schulerziehung, Schulkunde, Methodik des Elementar- und des Religionsunterrichts in Verbindung mit der Katechetik. Neben Orgel- und Fortepianospiel wird auch Violinspiel gelehrt (das Seminar in Tondern hat 2 Orgeln und 1 Harmonium). Ganz besondere Aufmerksamkeit wird den praktischen Unterrichtsübungen gewidmet, deren in Segeberg jeder Seminarist in den Hauptgegenständen z. B. den Religionsdisciplinen 3 zu halten hat. Im ersten Jahre hat die dritte Classe nur zu hospitiren, erst in dem zweiten beginnen die eigenen Uebungen. Die Texte sind dabei nach den verschiedenen Stufen der Classe, der sie vorgelegt werden, geordnet, in der ersten in der Religion auf die psychologische Betrachtung des Vorliegenden, auf der zweiten auf die Aufsuchung des Lehrhaften unter der symbolischen und paraboliſchen Hülle, auf der dritten auf die freie Entwicklung dogmatischer und ethischer Texte aus dem lutherischen Katechismus gerichtet, das Ganze auf die präcise Schulung des Seminaristen angelegt. Der Text wird 6 Wochen vor der Uebung aufgegeben, eine Woche vor derselben im Entwurf dem Lehrer vorgelegt, von ihm privatim besprochen, nach der Probe, der alle Seminaristen beiwohnen, von dem Recensenten aus den Mitseminaristen recensirt, wobei jede Classe besondere Seiten zu beachten, zu notiren und zu beurtheilen hat. Aehnliche praktische Uebungen hat jeder Lehrer in seinen besondern Fächern anzustellen und zu leiten. Zweckmäßige vorbereitende Uebungen gehen den hier genannten voraus. — Die Abgangsprüfung regelt ein eignes für Segeberg erlassenes Regulativ, nach dem sich auch die beiden andern Seminare richten; wie denn überhaupt das Segeberger Regulativ vortrefflich durchdacht ist. Sie wird bei der jährlichen Visitation des Generalsuperintendenten, welcher der nächste Vorgesetzte des Seminars und Vorsitzender bei der Prüfung ist, gehalten und außer den Lehrern nimmt an ihr auch noch ein von der Regierung auf 5 Jahre ernannter Prediger theil. Das Resultat derselben wird in 3 Nummern, hier zu Lande Charaktere genannt, zusammengefaßt, die noch eine Zahl von untergeordneten Abstufungen zulassen, und ein ehrenvoller Charakter wird durch das ganze Leben des Schulmannes als Schmuck und Ehrenzeichen hervorgehoben, besonders bei Präsentationen geltend gemacht. Die Prüfung ist ein für allemal; das ganze Land nimmt daran theil; die öffentlichen Blätter machen die Namen der Examinirten und die ihnen ertheilten Charaktere bekannt, und es läuft von Mund zu Mund, daß der erste Charakter oder der zweite mit sehr rühmlicher Auszeichnung so und so vielen ertheilt sei. — Jedes Seminar besitzt seine Bibliothek, zoologische und botanische Sammlungen und für Physik und Chemie die nöthigen Apparate, Meßapparat, Meßtisch und Nivellirwage. Für die weitere Fortbildung der Lehrer hat der Staat zu sorgen gesucht durch Anordnung monatlicher Conferenzen in der Wohnung

des Predigers und indem er 1827 den Pröpsten befahl, schriftliche Fragen über die Anwendung der wechselseitigen Schulordnung aufzugeben. Beides ist etwas in Abnahme gekommen. Dagegen herrscht in der Lehrerwelt selbst ein reges Leben und Streben nach gegenseitiger Förderung und Anregung; überall bestehen Lehrervereine, in denen Katechisationen gehalten und kritisirt und wichtige Fragen auf dem Gebiet der Schule erörtert, Vorträge gehalten werden. Die Kirchspielsvereine liefern gleichsam die Vorstudien für die Propsteivereine und seit den vierziger Jahren besteht ein schleswig-holst. Lehrerverein, der zur Gründung eines Schulblattes führte, und dessen Vorträge frisches Leben durch alle Adern des Schullebens treiben, denn der einzelne fühlt sich gehoben durch das Bewußtsein im Kreise der Standesgenossen etwas zu gelten, das ist ihr Orden; besondere Prämien für Lehrer kennt man so wenig als eine zweite Staatsprüfung.

Anstellung. Eine besondere Bestimmung über das Alter des Anzustellenden ist nicht da; in der Regel erfolgt die Anstellung bald nach dem Verlassen des Seminars, also etwa mit 22 Jahren. Früher war mit derselben Befreiung vom Militärdienst verbunden, jetzt nicht mehr, doch genügt laut dem am 6. Dec. 1866 für die Herzogthümer erlassenen Militärgesetz der Volksschullehrer seiner Militärpflicht durch sechswöchentliche Uebung bei einem Infanterieregiment, und tritt dann zur Reserve über. Von allen rein persönlichen bürgerlichen Abgaben und Leistungen ist er befreit, in Friedenszeiten auch von Einquartierungslast, so daß als Last für ihn nur das Armengeld bleibt. An Emolumenten soll nach der A. Sch.-O. jeder Lehrer auf dem Lande so viel Schulland haben, als zur Gräsung und Winterfütterung von 2 Kühen oder wenigstens einer Kuh erforderlich ist, sowie freie Feuerung, so viel für seine Haushaltung und Schulstube ausreiche. Die Praxis aber hatte das ziemlich allgemein auf das Minimum beschränkt. Indessen als die schleswigsche Regierung 1857 bei den Ständen in ihrem Bestreben die Schulstellen zu verbessern auf Hindernisse stieß, benutzte sie diesen Paragraphen, um ohne neues Gesetz die Communen zu den geforderten Leistungen zu nöthigen, und infolge dessen bekamen Stellen, die 1—2 Steuertonnen Land besaßen, 4—5 Tonnen dazu oder statt dessen ein jährliches Aequivalent von 24 Thlr. pr. So erreichte die schleswigsche Regierung im wesentlichen dasselbe, was die holsteinische durch das Patent von 1863. Laut der Schulstatistik von Fick war in Holstein 1854 auf 27 Stellen das Einkommen unter 80 Thlr. pr., auf 258 zwischen 120 und 160 und nur auf 4, Altona und Kiel ausgenommen, über 600 Rthlr., ausschließlich Wohnung, Garten und Feuerung. Etwa der vierte Theil der Lehrer hatte ein Einkommen von 160 bis 200 Rthlr. Epoche gemacht hat hier das zweite Patent von 1863, dessen Bestimmungen wir oben S. 698 angegeben haben. Mit dem Schulamte darf der Lehrer außer Küsterdienst u. dgl. kein Amt verbinden, Theilnahme an Gemeindenutzungen ist nur in ganz vereinzelten Fällen vorhanden. Wo aber die Stellen mit Land ausgestattet sind, fallen die Abgaben von demselben auf die Commune, der auch die Einfriedigung desselben und die Bestellung, Säen, Mähen und Binden, Korn- und Heuladen obliegt.

In jedem Kirchspiel existirt eine Schulbibliothek, zu welcher die Kirche wenigstens 6 Thlr. pr. zu contribuiren hat, und die unter der Aufsicht des Predigers steht. Ein Pensionsgesetz für Volksschullehrer ist nicht vorhanden; er dient, solange ihm Gott Kräfte verleiht, und wenn dieselben schwinden, ist es dem guten Willen der Commune und den vorgesetzten Behörden vorbehalten, wie groß die ihm zu bewilligende Pension werden wird. Sie pflegt zwischen 60 und 240 Rthlr. zu variiren, welche meistens von der Commune aufgebracht werden: es wird auch wohl dem Nachfolger auferlegt, sich eine Kürzung gefallen zu lassen, solange der Vorgänger lebt. Wo ein Lehrer wegen Altersschwäche einen Hülfslehrer halten muß, pflegt er zur Beköstigung desselben verpflichtet zu werden.

Ueber die Unterstützung von Wittwen und Waisen der Lehrer in Holstein

ist 1856 ein eigenes Gesetz erlassen, durch welches alle an öffentlichen Schulen Holsteins angestellten ständigen und emeritirten Lehrer zu Mitgliedern der neu errichteten Schullehrerwittwenkasse gemacht sind. Diese hat ihre Einnahmen a) von den übernommenen Fonds der bisherigen Speciallehrerwittwenkassen, urspr. 17,563$^{3}/_{8}$ Thlr., vermehrt zu 36,614$^{1}/_{4}$ Thlr. mit 1299 Thlr. Zinsen; b) von einem Jahresbeitrage der Interessenten von 4 Thlr. (für das Jahr 1862—63 4709$^{5}/_{8}$ Rthlr.); c) aus den Antrittsgeldern der neu ernannten oder versetzten Lehrer, die zwischen 3 und 6 Thlr. pr. variiren, je nach der Höhe der Diensteinnahmen, in 8 Terminen zahlbar (649$^{1}/_{8}$ Rthlr.); d) aus den Zuschüssen der sämmtlichen Schulcommunen nach Verhältniß der Zahl der schulpflichtigen Kinder, ungefähr 2 Sgr. für jedes (6159$^{1}/_{8}$ Rthlr.). Aus dieser Kasse erhält jede Wittwe eine jährliche Pension von 30 Rthlr., jedes unconfirmirte Kind 3$^{5}/_{8}$ Thlr.; das gänzlich verwaiste womöglich das Doppelte. In Schleswig gelang es nicht eine gleiche Bestimmung zu Stande zu bringen, aber es ward 1857 bestimmt, daß jede Wittwe von der Commune den achten Theil von der Einnahme des Mannes erhalten solle, mindestens 30 Thlr. Neben dieser Bestimmung ließ man die früheren Wittwenkassen in den verschiedenen Propsteien in ihrer herkömmlichen Einrichtung bestehen, die ebenso wie die Größe des Einschusses verschieden ist; auch ist nicht jeder Lehrer gezwungener Weise Mitglied einer solchen, aber der Nachfolger bleibt es, wenn es der Vorgänger gewesen. Von Zeit zu Zeit finden Versammlungen der Interessenten zum Behuf der Feststellung der Beiträge statt.

B. Das Gelehrtenschulwesen. Den sämmtlichen Gelehrtenschulen der Herzogthümer liegen, wie aus der obigen Geschichte derselben erhellt, ältere Stiftungen zu Grunde und es fließt daher ein Theil ihrer Intraden aus den Mitteln der kirchlichen und städtischen Communen, aber die Zeit, für welche diese localen Mittel hinreichen mochten, liegt weit hinter uns; erhebliche eigne Fonds hat nur das Altonaer Gymnasium und wird einst die Meldorfer Schule haben; die Gegenwart ist wesentlich auf den Antheil des Staates angewiesen, von dem mehr als $^{3}/_{4}$ des gesammten Etats der Schulen kommt. Es gilt also hier dessen eifrige Pflege der Bildung anzuerkennen, sowie die Liberalität, mit der er um 1820 und wieder 1848 ein neues Gelehrtenschulwesen schuf. Daran knüpfte sich die Folge, daß er alle Ernennungen zum Schulamt an sich zog, so daß die städtischen Communen nur noch ein Verhältnis zum Schularar und den Baulichkeiten der Schule haben, alle localen Schulcollegien, zuletzt auch das Gymnasialcollegium in Altona 1866 aufgehoben worden sind. So stellte denn auch 1848 der Staat an einer jeden einen eigenen Rechnungsführer an, der nach geleisteter Caution die Schulkasse verwaltet und alle Hebungen und Auszahlungen zu bewerkstelligen hat, auch das Schulgeld erhebt und in Glückstadt, Plön und Meldorf, wo es noch den Lehrern geblieben ist, vertheilt, während an den übrigen der Staat es gegen Entschädigung der Lehrer einzieht. — Die confessionellen Verhältnisse kommen wenig in Betracht: die Bevölkerung der Herzogthümer ist so vorwiegend lutherischer Confession, daß die Zahl der Dissentirenden einen verschwindend kleinen Bruchtheil bildet. Fremde Confessionsverwandte können vom Religionsunterricht dispensirt werden, wenn sie nachweisen, daß genügend für denselben gesorgt ist, jüdische Schüler können vom Schulbesuch am Sonnabend entbunden werden.

Die Gelehrtenschulen stehen unter der Regierung, doch haben die holsteinischen einen eignen Inspector. Demselben liegen die Begutachtungen der Lectionspläne und Visitationen derselben ob, er zieht vom Rector die nothwendigen Berichte ein, empfängt Abschriften der Abgangszeugnisse und ist in allen inneren Angelegenheiten Berather der Schule und Vermittler ihrer Interessen. Den Generalsuperintendenten und Pröpsten ist auferlegt, den im Bezirke ihrer Wirksamkeit liegenden Gelehrtenschulen ihre Aufmerksamkeit zuzuwenden und vorkommenden Falls ihre Bemerkungen an die Regierung zu bringen. In Altona ist die 1844 erlassene Dienstinstruction für den Director und die Lehrer geblieben; eine gleiche ist für die andern Schulen durch das Regulativ von

1848 zwar in Aussicht gestellt, aber nicht erlassen worden. Nach jener hat der Director den Entwurf des Lectionsplans zu machen, das Gutachten der Lehrerconferenz darüber zu vernehmen und deren Bemerkungen mit seinem Gutachten an die Behörde zu befördern. In Krankheits- und Sterbefällen hat er die Vertretung der Lehrstunden zu ordnen. Die Lehrbücher werden in der Lehrerconferenz gewählt. Alle erheblicheren Disciplinarfälle und allgemeine die Schule betreffende Angelegenheiten hat der Director in der Lehrerconferenz zur Verhandlung und Abstimmung zu bringen. Dahin gehören Besprechungen über etwaige Mängel und wünschenswerthe Verbesserungen, Durchsicht der Classenprotokolle, Aufnahmeprüfungen, Versetzungen, Censuren, Fortweisung von Schülern, der jedoch eine Aufforderung an die Eltern zu freiwilliger Entfernung vorausgehen muß. Jeder Classe steht ein Ordinarius vor, dessen Leitung dieselbe in wissenschaftlicher und sittlicher Beziehung anvertraut ist und der auch die Schüler von Zeit zu Zeit in ihren Wohnungen zu besuchen hat. Die Zucht und Sitte der Anstalt, die Aufsicht über den Fleiß der Lernenden, den regelmäßigen Gang des Unterrichts und die Zweckmäßigkeit der Methode ist dem Director übergeben. Schülern, die schon eine andere Anstalt besucht haben, kann der Director, wenn ihm die Aufnahme bedenklich scheint, dieselbe verweigern.

Schulstatistik. Bei einer Bevölkerung von 409,907 Einwohner in Schleswig, 544,419 in Holstein kommt in dem ersteren Herzogthum auf 100,000 Köpfe eine Gelehrtenschule, im letztern auf 90,000. Die Gesammtschülerzahl betrug 1867 Mich. 958 in Schleswig, 1257 in Holstein. Von diesen gehörten den 3 oberen Classen an in Schleswig 332, in Holstein 466; im ersteren Herzogthum waren 46 Primaner, im letztern 96, worunter 6 Realprimaner in Rendsburg, während keine schleswigsche Schule eine Realprima hat. — Ueber den Zudrang zum Studiren ist nach der letzten Umwandlung der staatlichen Verhältnisse schwer zu urtheilen: bis dahin hat die Einträglichkeit der Advocatur und mancher Aemter nicht wenig junge Leute zum Studium der Jurisprudenz verlockt, die jetzt andere Bahnen wählen werden; bis dahin hatte aber auch der künftige Post- und Zollbeamte selten eine gründlichere Ausbildung auf der Gelehrtenschule gesucht. Eine gewiße Neigung zu und Befähigung für wissenschaftliche Studien scheint den Bewohnern der Herzogthümer die Zahl von Landeskindern zu bezeugen, die auf fremden Universitäten Lehrstühle einnehmen. Wenn die Frequenz der Schulen seit 1848 in ganz außerordentlichem Maße zugenommen hat, so ist das die Frucht der besseren Organisation der unteren Classen, welche durch die vermehrte Lehrkraft in den Stand gesetzt sind, auch dem durch Befähigung und Neigung nicht zum Studium sich eignenden Schüler Erhebliches zu bieten (daß diese Frequenz zunehmen wird, ist um der Militärgesetzgebung willen gewiß). Infolge dessen hat der Bürgerstand und die Landleute vielfach ihre Kinder auf die Gelehrtenschulen geschickt, so daß die Gesammtzahl unglaublich gewachsen ist, ohne daß die Prima erheblich zugenommen hätte, denn es zählte Mich. 1867: Altona 288 Schüler (1828:58), Glückstadt 152 (1836:39), Kiel 336 (1842:71), Meldorf 135 (1833:33), Plön 81 (1844:45; 1863:91), Rendsburg 196 (1839:43; 1863:219), Flensburg 349 (1838:64; 1863 in der dänischen Zeit 310), Hadersleben 173 (1833:31; 1863:192), Husum 141 (1853 noch 53, als dänische Bürgerschule 22), Schleswig 280 (1840:55; 1863:135). Dies sind die 10 Gymnasien des Landes, wozu noch das Progymnasium zu Tondern kommt, errichtet 1864 mit 39 Schülern in 3 Classen. Die erste Grundordnung ihrer Verhältnisse ist in der Allgemeinen Schulordnung vom 24. Aug. 1814 enthalten, die §§ 1—29 von ihnen handelt, welche Bestimmungen freilich durch das Regulativ von 1848 aufgehoben sind. Ein eigentlicher Zwang zu ihrem Besuche fand nicht statt, indem ihnen zwar das Recht allein zur Universität zu entlassen vorbehalten war, die Universität aber auch ohne Zeugnis von ihnen aufnahm, während zum Amtsexamen wohl ein akademisches Zeugnis, aber kein Schulzeugnis nothwendig war. Diesem irrationalen Verhältnis ist erst durch Verfügung vom 29. Oct. 1867 ein Ende ge-

macht, nach welcher sich auch der auf der Schule nicht vorbereitete zur Abiturientenprüfung an derselben stellen muß (den 2. März 1868), und ohne ein solches Maturitätszeugnis auf die Universität nicht aufgenommen werden darf. Unserer Darstellung muß das Regulativ von 1848 zu Grunde gelegt werden mit den Aenderungen, welche besonders an den schleswigschen Schulen und am Realgymnasium zu Rendsburg die Zeit hervorgerufen hat.

Der Classen sind ursprünglich sechs, in deren unterste der Schüler mit dem vollendeten neunten Jahr eintreten kann: sie werden von oben gezählt und tragen die lateinischen Namen. Alle schleswigschen Schulen und in Holstein die in Altona, Kiel und Glückstadt haben Vorbereitungsclassen (Flensburg 3, Kiel 2), in denen noch nicht Latein gelehrt wird und die in ein früheres Alter zurückgreifen (in Flensburg beträgt die Zahl der Schüler derselben 104). Am Realgymnasium zu Rendsburg und an den schleswigschen Schulen stehen den Gymnasialclassen Quarta, Tertia und Secunda Realclassen zur Seite, wo kein Griechisch gelehrt wird und die nur 2 Stunden Latein haben (in Flensburg sogar eine Ober- und Unterrealquarta), Rendsburg hat außerdem eine Realprima; in Kiel hat die Frequenz genöthigt, die Tertia, Quarta und Sexta zu spalten (die Sexta ist auch in Flensburg getheilt); theils in parallele Cöten, theils in obere und untere Abtheilungen. Von diesen Classen sind die 3 oberen zweijährig, die 3 unteren einjährig. Auch auf den holsteinischen Schulen ist das Griechische kein obligatorischer Gegenstand und den Schülern, die nicht daran theilnehmen, wird ein Parallelunterricht ertheilt, ohne daß sie in den übrigen Stunden von ihren für das Studium bestimmten Genossen getrennt würden. Jede Classe hat ihren Ordinarius und eine Einrichtung, vermöge welcher ein und derselbe Lehrer seine Schüler durch mehrere Classen begleitete und mit ihnen fortrückte, ist nicht bekannt.

Die Zahl der ordentlichen Lehrer beträgt in Holstein 58, in Schleswig 50, die Zahl der Hülfslehrer in jedem Herzogthum 13. Der Gesammtaufwand des Landes für die Gelehrtenschulen betrug 1860 in Schleswig 34,905 Thlr. 8 Sgr., in Holstein 27,553 Thlr. 12 Sgr., die Leistungen der Communen und Stiftungen in Schleswig reichlich 10,800 Thlr., in Holstein 9727½, was einen Gesammtaufwand für das erstere von 45,705 Thlr. und für das letztere von 37,281 Thlr. ergiebt. 1865 betrugen die Gesammtausgaben für Schleswig 43,908 Thlr. 8 Sgr.; für Holstein 49,071 Thlr. 19 Sgr.

Innere Ordnung der Schule. Der Grundgedanke, welcher die Vertheilung des Lehrstoffes im Regulativ leitete, war offenbar, in ihnen eine allgemeine höhere Lehranstalt hinzustellen für alle, die nach einer höheren Bildung strebten, gleichviel, ob sie den akademischen Studien sich widmen wollten oder nicht. Dazu aber schienen sie bald des sprachlichen Lehrstoffs zu viel zu bieten, zu einer Vorbereitung für eine polytechnische Schule des mathematischen Unterrichts zu wenig. So ward denn schon nach wenigen Jahren die Bahn verlassen, die schleswigschen Schulen, wo in Flensburg ein Polytechniker an die Spitze trat, erhielten bis zur Secunda Realclassen, und in Holstein huldigte die Schöpfung eines Realgymnasiums dem gleichen Princip. Hier nahm in der realen Abtheilung, welche die Vorbildung des künftigen Polytechnikers zu ihrer eigentlichen Aufgabe machte, der mathematische Unterricht die erste Stelle ein, neben ihm der Unterricht in den neueren Sprachen, die drei unteren Classen wurden ganz nach dem Regulativ von 1848 organisirt mit einem Parallelunterricht neben dem Griechischen in Quarta; doch kündigt das neueste Programm 1868 die bevorstehende Einrichtung einer Realquarta an. Als Eintrittstermin blieb der Beginn des zehnten Lebensjahrs. An Vorkenntnissen wird gefordert eine dem Alter entsprechende Kenntnis der Religion, fertiges Lesen von Druckschrift, Schreiben ohne bedeutende Verstöße gegen die Orthographie und Uebung in den 4 Species. Der Cursus der unteren Classen ist einjährig, der der drei oberen zweijährig, so daß also der Schüler bei normalem Aufrücken in seinem 19. Jahre für die Universität reif ist. Die Versetzung ist halb-

jährig, die Unterrichtszeit für die beiden unteren Classen 30, für die oberen ausschließlich des Hebräischen 32 Stunden wöchentlich. Unterrichtsgegenstände sind Religion, Deutsch, Latein, Griechisch, Dänisch, Französisch, Englisch, Mathematik, Naturwissenschaften, Geographie, Geschichte, Schönschreiben, Zeichnen, Gesang und für Theologen und Philologen Hebräisch. In Prima ist eine Stunde unter dem Namen von außerordentlichen Hülfswissenschaften für Alterthümer, mathematische Geographie und Propädeutik der Philosophie angesetzt. Die Lectionstabelle sammt den Lehrbüchern wird halbjährlich der Regierung vorgelegt und von derselben approbirt, wodurch das Mittel geboten ist, dem speciellen Bedürfnis der Anstalt Rechnung zu tragen und eine Form, die Abweichung in bestimmten Schranken zu halten. So ist das Englische gegen die ursprüngliche Bestimmung, die es nicht kennt, in die drei oberen Classen eingedrungen, das Französische bis zur Quinta hinabgestiegen. Für eine übersichtliche Darstellung freilich, wie sie hier versucht wird, geht aus der Rücksicht, die man den Verhältnissen der einzelnen Schulen schenkt, eine nicht geringe Schwierigkeit hervor. Die dem Regulativ angehängte Normaltabelle ist folgende:

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
Religion	2	2	3	3	4	4
Deutsch	2	2	2	2	3	4
Dänisch	2	2	2	2	—	—
Französisch	2	3	3	—	—	—
Latein	8	8	8	8	8	6
Griechisch	6	6	4	4	—	—
Mathematik	3	3	3	—	—	—
Rechnen und geometrische Anschauungslehre	—	—	—	3	4	4
Naturwissenschaft	2	2	2	2	2	2
Geschichte und Geographie	3	3	3	4	4	4
Außerordentliche Hülfswissenschaften	1	—	—			
Zeichnen	—	—	1	1	1	1
Schönschreiben	—	—	—	2	2	3
Gesang	1	1	1	1	1	1
	32	32	32	32	30	30

Der Raum für die angedeuteten Veränderungen ist meist dadurch gewonnen, daß der Gesangunterricht zu einem außerordentlichen gemacht, das Dänische ganz oder theilweise hinfällig geworden, dem Französischen in III und II, dem Lateinischen IV und V eine Stunde entzogen ist, doch ist man von letzterem zurückgekommen.

Der Religionsunterricht wird von Lehrern der Anstalt ertheilt; Heranziehung der Prediger zu demselben findet wohl nur einmal in Vacanzzeiten oder sonstigen Verlegenheiten der Schule statt. In den unteren Classen wird durchweg der lutherische Katechismus zu Grunde gelegt, wobei passende Sprüche und Gesangverse auswendig gelernt werden. Dieser Anschluß an den Katechismus wird bis zur Tertia festgehalten, der Classe, in welcher meist die Confirmation einzutreten pflegt, zu welcher die Schüler durch die Ortsgeistlichen gemeinschaftlich mit den übrigen Confirmanden vorbereitet werden, denn eine religiöse Abschließung der Schule mit eignen Schulgottesdiensten ist unbekannt. Neben diesem Katechismusunterricht geht regelmäßig her eine eingehendere Behandlung der biblischen Geschichte A. und N. Testaments, die in Quarta und Tertia in kirchengeschichtliche Biographien übergeht (Zahn, Bibl. Gesch.), auch wohl biblische Alterthümer in ihren Bereich zieht, zuweilen mit Bibellesen abwechselt. In Secunda tritt dann eine weitere Behandlung der Kirchengeschichte ein, daneben auch wohl Einleitung in das N. Testament, aus dem ein Evangelium pflegt griechisch mit den Schülern gelesen zu werden. In die Prima fällt besonders die christliche Glaubens- und Sittenlehre, Lectüre eines paulinischen Briefs, Einleitung in die kirchliche Symbolik und Erklärung der augsburgischen Confession.

Der lateinische Unterricht beginnt mit dem Eintritt in die Sexta und ist obligatorisch auf den holsteinischen Schulen durch alle Classen für alle Schüler, in den oberen Classen 8 St., in den beiden untersten nur 7 oder 6, auf den schleswigschen Schulen aber sowie in Rendsburg beschränkt er sich von Quarta aufwärts in den Realclassen nach preußischem Muster auf 2 Stunden Lectüre; in Rendsburg jedoch bis dahin mit Ausschluß der Quarta, indem dort erst mit der Tertia die Scheidung der Realclassen eintrat, was aber jetzt anders werden wird. Die Wahl der Lehrbücher nebst der Schulgrammatik ist vorbehältlich höherer Genehmigung den Lehrercollegien überlassen. In gar vielen hat sich neuerdings die Grammatik von Ellendt-Seyffert Bahn gebrochen, doch finden sich zumal in den unteren Classen Madvig, Berger, Kühner, Schulz mit verschiedenen Hülfsbüchern. Einübung der regelmäßigen und der unregelmäßigen Formenlehre bildet hier natürlich das Scheidungsprincip, ein Vocabellernen in größern Massen findet sich wohl kaum irgendwo; auch die Sexta ist nicht ohne schriftliche Arbeiten, die in Quinta stehend werden, wöchentlich meist zwei, wie hier auch Scheidung von Lectüre und Grammatik eintritt. Gröbels Praktische Anleitung ist ein vielgebrauchtes Buch und bahnt zugleich die ersten syntaktischen Uebungen an, die sich in Quarta zur Hauptaufgabe der Classe gestalten, wo in der Lectüre Wellers Kleiner Livius anfängt dem Lesebuch von Jacobs und Döring eine gefährliche Concurrenz zu machen. In Tertia sind Cäsar und Ovid stehende Lectüre, für Secunda bilden sie Ciceros Briefe und leichtere Reden, Sallust, Livius und Virgils Aeneis, für Prima Ciceros rhetorische und philosophische Schriften nebst dessen schwierigeren Reden, Tacitus und Horaz und einzeln auch die Elegiker. Vereinzelt findet sich auch der Terenz in Secunda. Meistens werden in Prima zwei Prosaiker und ein Dichter in 6 Stunden von zwei Lehrern gelesen: der Schüler muß sich durch Präparation in den Stand gesetzt haben, das Pensum in seinen Haupttheilen mit Sicherheit in ein gutes reines Deutsch zu übersetzen. Zwei Stunden sind stehend der Grammatik und den Stilübungen gewidmet, in denen wöchentlich eine häusliche Arbeit aufgegeben wird, Extemporalien laufen daneben her. Der Wechsel der Exercitien mit freien lateinischen Arbeiten ist in des Lehrers Hand gelegt: Seyfferts Palästra, Nägelsbachs Stilübungen und Uebersetzungen aus deutschen Classikern findet man in den holsteinischen Programmen überall als Aufgaben genannt. Selten erwähnt ein solches des Lateinsprechens, doch darf daraus nicht auf ein Fehlen dieser Uebung geschlossen werden; eben so selten werden dort metrische Uebungen genannt und hier dürfte sich eher ein Mangel finden, jedenfalls gehen die Leistungen hier nicht über das elementare hinaus, während in der freien Arbeit des Primaners sich oft ein elegantes Latein findet. Der griechische Unterricht wird in beiden Herzogthümern in den 4 oberen Classen ertheilt, nur Kiel hat ihn ausnahmsweise nur in dreien, hat aber dafür eine Ober- und Untertertia und in jeder 6 Stunden griechisch, wodurch sich der Unterschied einigermaßen wieder ausgleicht. Er ist vielfach Lieblingsunterricht bei Lehrern und Schülern, fast bis zur Benachtheiligung des Lateinischen, daher auch an den meisten Schulen, nach Minderung oder Beseitigung des dänischen Unterrichts, eine Vermehrung der griechischen Stunden eintrat, in Rendsburg in den 3, in Meldorf in den beiden obersten Classen 7 Stunden, 5 in den unteren, in Hadersleben sind ihm überall 6, in Schleswig, Flensburg und Husum in Tertia 6, in den oberen 7 Stunden gewidmet. Die Grammatik von Curtius wird durchweg zu Grunde gelegt (nur in Altona ist Rost geblieben) und daneben die Uebungsbücher von Schenkl und Jacobs. Die Quarta führt den Schüler bis zum Verbum auf μι; in der Tertia ist überall die Anabasis, fast überall die Odyssee stehende Lectüre, von denen wenigstens 2 Bücher pflegen gelesen zu werden. Die Formenlehre wird sofort an Exercitien eingeübt. In Secunda sind neben dem Homer (Ilias und Odyssee abwechselnd) besonders Xenophons Memorabilia und Hellenica, Plutarch, Herodot, einzeln Jacobs Attica, Isokrates und Lysias die gelesensten Schriftsteller, in Prima stehend Sophokles, von dem 2 Stücke jährlich pflegen gelesen zu werden, einzeln ein

Stück des Euripides, auch wohl ein Gesang des Homer, daneben von Prosaikern wechselnd Thucydides, Demosthenes und Plato. Diesen pflegen 4 Stunden gewidmet zu sein mit Einschluß der Exercitien, die nirgends fehlen und in Kiel, Ploen und Meldorf aus dem Lateinischen gemacht werden.

Der hebräische Unterricht dehnt sich über Prima und Secunda aus, in letzterem werden meist Gesenius Grammatik und Lesebuch benutzt, in Meldorf Nägelsbach, in Schleswig Metzger, in Altona Seffers Elementarbuch. Zur Lectüre dienen vorzugsweise die Psalmen, neben ihnen Genesis, Samuel, auch Richter, Könige und kleine Propheten werden gelesen.

Der französischen Sprache wird viel mehr Rechnung getragen, sowohl auf dem Gymnasium als in den Realclassen, als es das Regulativ beabsichtigte. Fast auf allen Schulen erstreckt sich dieser Unterricht mit 2 Stunden bis nach Quinta; in Quarta beginnen ihn nur Ploen und Kiel, aber das letztere mit 3 Stunden in Unterquarta; dagegen sind überall, wo sich Realclassen finden, in diesen 4 Stunden in jeder für diesen Unterricht ausgesetzt, nur Husum hat deren nur 2; Kiel und Altona haben in Prima nur 1 Stunde, das erstere nur zu Uebungen im schriftlichen und mündlichen Ausdruck in dieser Sprache. Als Grammatik wird außer in Husum, wo die beiden obern Classen Hirzel haben, überall die Schul- und Elementargrammatik von Ploetz benutzt, und damit versteht sich von selbst, daß die praktische Methode dieser Grammatik, die vervollkommnete Seidenstückersche, überall die Grundlage dieses Unterrichts ausmacht. In den Realclassen werden die schriftlichen Uebungen stark betont; in Hadersleben, dessen oberste Realclasse Tertia gleichsteht, finden wir Anleitung zum Sprechen und Auswendiglernen französischer Dichtungen. Schriftliche Uebungen in den oberen Classen, meist an Dichtungen von Schiller oder Goethe angelehnt, finden sich auf allen Schulen. Der Lectüre liegen bald Werke einzelner Dichter, bald Sammelwerke zu Grunde, Herrig et Burguy la France litéraire, Ploetz Manuel, Schwob Dollé Chrestomathie, Gruner und Wildermuth Lesebuch, aber auch Racine, Molière, Boileau, Ponsard, Scribe, Guizot, Mignet, Voltaire Charles XII., Lamartine, Toepfer finden sich häufig.

Wenn so das Französische an Spielraum gewonnen hat, so hat ihn das Dänische verloren. Ein praktisches, nicht ein wissenschaftliches Interesse hatte es unter die Unterrichtsgegenstände gesetzt: die dänische Literatur steht der deutschen zu nahe (mehrere ihrer Dichter, Baggesen, Oehlenschläger, haben in beiden geglänzt), hat zu wenig eigenthümliches, um ein zweckmäßiges Object einer deutschen Gelehrtenschule abzugeben; die Aufgabe ist von formeller Seite nicht schwer genug, um die Anstrengung wach zu halten. Andererseits aber machte die Verbindung mit Dänemark es der Regierung wünschenswerth, daß jeder gebildete Mann so viel vom Dänischen wisse, um ein dänisches Papier ohne Schwierigkeit verstehen zu können. Aber dieser kleine Gewinn war durch 8 kostbare wöchentliche Stunden erkauft. Und doch stehen sich andrerseits die beiden Sprachen zu fern, als daß ein Schüler von gewöhnlichem Sprachtalent hätte die Aussicht haben können, aus diesem Unterricht sich annähernd eine Fertigkeit im Dänischen aneignen zu können, durch die er in den Stand gesetzt würde, in dänischer Rede auf der Kanzel einigermaßen seinen Platz auszufüllen oder auch nur, ohne durch besondere Verhältnisse unterstützt zu sein, sich der Sprache so weit zu bemächtigen, daß er als Beamter in den dänisch redenden Districten eine ungehemmte Wirksamkeit hätte ausüben können. Auch der Handel stützte an wenig Orten diese Sprache und der dänische Offizier erschien selber als ein Eindringling, dem man es unwürdig fand entgegen zu kommen. So herrschte überall Abneigung gegen diesen Unterricht; kein Wunder, daß, sobald sich die Bande mit Dänemark lösten, die Neigung hervortrat, die dänischen Stunden zu beseitigen. — Aber der Norden von Schleswig ist ein dänischer District! — Allerdings und in den dortigen Schulen muß dem dänischen Unterricht sein Raum bleiben, dort nützt er; auf den übrigen aber doch

nur, soweit er an ein praktisches Interesse anknüpft. Es ist anzuerkennen, daß die Hadersleb ener Schule auf einem ganz andern Standpunct steht, als die übrigen. Umgeben von allen Seiten von dänisch redenden Districten, zum großen Theil mit Schülern, denen das Dänische Sprache des Hauses ist, sieht sie diesen Unterricht durch das Leben selbst gehoben, sie kann die Aufgabe nicht von der Hand weisen, auch dieser Volkssprache zu einer richtigen Form zu verhelfen, zu richtigem Sprechen und Schreiben Anleitung zu geben. Und sie wird ihr doppelt wichtig, weil sie nicht leugnen kann, daß sie die Pflanzschule einer dänisch redenden Beamtenwelt abgeben muß, die auf keiner andern Schule so geschult werden kann. So ist denn hier in billiger Weise diesem Unterricht Rechnung getragen, der nicht allein durch alle Classen, Gymnasial- wie Realclassen, mit 2 Stunden hindurchgeht, in Sexta 3, sondern auch in alle Arten mündlicher und schriftlicher Uebungen, Uebersetzungen, Memoriren dänischer Dichtungen, Geschichte der dänischen Literatur eingeht. Alles aber strebt hier nach einer praktischen Handhabung der Sprache hin. In Flensburg, hart an der Grenze dänisch redender Districte, findet sich das Dänische, mit Ausnahme der Vorbereitungsclassen, bis hinauf zur Tertia, an deren Unterricht die Realsecunda theil nimmt. Auf den übrigen Schulen macht dieser Unterricht den Eindruck eines mit einigem Widerwillen bei Seite geschobenen. Altona widmet ihm in den 4, Glückstadt und Schleswig in den beiden obern Classen 1 Stunde, so auch Ploen, wo sich in Tertia und Quarta 2 Stunden daran anschließen; Kiel, Rendsburg und Meldorf haben ihn ganz beseitigt. Husum hat das Dänische aus den Realclassen verwiesen, in Gymnasialsecunda, Tertia, Quarta beibehalten, Schleswig hat 2 Stunden in Realtertia. Gelesen wird fast nur Prosa, besonders die Ingemannschen Romane, Waldemar Seier, Erik Menveds Barndom und die Friedlosen, Sammlungen von Flor und Molbech.

Der englischen Sprache war in dem Regulativ von 1848 gar kein Spielraum eingeräumt, doch weist die Lage des Landes und die Ausfuhr seiner Hauptproducte so entschieden auf England hin, daß für seine Sprache in der Bevölkerung, abgesehen von der Trefflichkeit der Literatur, ganz besondere Empfänglichkeit ist. Sehr häufig hat der aufzunehmende Schüler mehr Englisch als Latein getrieben. Eine Sprache, die außerhalb des Kreises der Gelehrtenschule vorzugsweise gern gelernt wird, kann von derselben nicht füglich ignorirt werden. In diesem richtigen Gefühle ergriffen die sämmtlichen Rectoren, da die erste Durchführung des Regulativs in die Zeit des Kampfes mit Dänemark fiel, wo die ohnehin mit einiger Antipathie getriebene dänische Sprache noch mehr zurück trat, den Moment, um das Englische an dessen Stelle zu setzen; als dann das Dänische 1851 durch postliminium zurückkehrte, suchte man überall es festzuhalten und durch anderweitige Beschränkungen Raum dafür zu gewinnen. Fast noch eifriger zeigten sich für den Eindringling die schleswigschen Schulen nach der wiedergekehrten Dänenherrschaft. Jetzt ist wieder größere Gleichmäßigkeit eingetreten. In den Gymnasialclassen beginnt das Englische in Tertia, nur in Flensburg nicht; die Zahl der Stunden ist durchschnittlich 2, in Altona, Rendsburg, Ploen, Meldorf in Prima nur 1, in Altona desgl. in Secunda, wo aber der Unterricht schon in Quarta beginnt. In den Realclassen ist durchschnittlich die Stundenzahl 4, in Rendsburg auch als Parallelunterricht in Quarta, doch haben Schleswig und Husum nur 3. Als Grammatik dienen die von Crüger, Nissen oder Plate. Schreibübungen finden sich überall, hie und da auch Conversationsübungen. In Prima ist Shakespeare Hauptautor, neben ihm Byron, Macaulay und Washington Irving, in Secunda Dickens, Thackeray; verbreitet ist Schütz Lesebuch; in Tertia Marryat Settlers und Children of the new forest.

Auf den deutschen Unterricht zunächst an den holsteinischen, aber mittelbar auch an den schleswigschen Schulen hat das Normativ für die Abiturientenprüfungen von 1857 offenbar einen großen Einfluß geübt, indem es die Anforderungen an die eigene Production der Schüler streng formulirt, und neben dem deutschen Aufsatz eine eigene

Prüfung in der deutschen Literaturgeschichte seit Haller und in der Rhetorik anordnet. Daher finden sich die beiden genannten Fächer regelmäßig abwechselnd in der Prima vertreten, die Geschichte der altdeutschen Literatur selten; wohl die Elemente des Mittelhochdeutschen selber, Lectüre des Nibelungenliedes oder Gudrun, in Flensburg abweichend in Secunda; auch Andeutungen über die Poetik fehlen in den oberen Classen nicht, trotz der knapp bemessenen Stundenzahl (2), der jedoch Altona, Flensburg und Husum noch eine zugelegt haben. Dagegen ist die anderweitige Lectüre spärlich: einzeln erscheinen der Laokoon, Iphigenie, Götz und Nathan, in Altona ist auch die philosophische Propädeutik in diese Lection hineingezogen, die sonst so ziemlich überall leer ausgeht. Dagegen sucht sich in Secunda der deutsche Unterricht meist einen Mittelpunct in der Lectüre des Hermann und Dorothea, Reinecke Fuchs, schillerscher und goethescher Dramen. Nur einzeln erscheint hier eine Behandlung der Poetik und Gruppirung der deutschen Meisterwerke nach ihren Kategorieen: Behandlung der Rhetorik in dieser Classe ist wohl eine Vereinzelung. In Tertia berührt sich die Balladenlectüre, wobei vielfach die treffliche Auswahl von Echtermeyer benutzt wird, mit grammatischen Uebungen nach Hoffmanns Elementargrammatik. In den unteren Classen ist dem Unterricht eine größere Zahl von Stunden gewidmet, in der Wahl von Grammatik und Lesebuch gehen die Schulen weit auseinander; aber Belebung des Sprachbewußtseins, Bereicherung des Geistes mit dem Besten, was die deutsche Literatur für das jugendliche Alter angemessenes geliefert, und Schulung des Ausdruckes und der Rechtschreibung bilden hier natürlich die Gesichtspuncte.

Der historische Unterricht ist auf den holsteinischen Schulen 1866 durch ein eigenes Circulär des Inspectors, Professor Horn, geordnet und die schleswigschen weichen davon nicht wesentlich ab. Die im Regulativ von 1848 beabsichtigte ungetrennte Einheit dieses Unterrichts mit dem geographischen, so daß nur eine gemeinsame Zeit dafür bestimmt war, ist nie zur Ausführung gekommen, und jedem der beiden Zweige von vorn herein seine Stundenzahl, 2 in den vier unteren Classen, der Geschichte aber 3 in den beiden oberen zugewiesen worden, wobei die Geographie in den letzteren, abgesehen von den gelegentlichen Erwähnungen, leer ausgieng, bis das Normativ für die Abiturientenprüfungen, nach welchem die Geographie einen besondern Zweig im Examen bildet, zwang, derselben gerecht zu werden. Durch jenes Circulär nun ist der historische Unterricht nach 3 Stufen gegliedert, von denen jede 2 Classen umfaßt. In den beiden unteren ist die Methode biographisch, so daß sich die Hauptbegebenheiten der Geschichte, in Sexta der alten, in Quinta der mittleren und neueren, im einjährigen Cursus um die hervorragendsten Persönlichkeiten gruppiren, wobei in Quinta auch die wichtigsten Erfindungen der neueren Zeit Berücksichtigung finden sollen. Auf der folgenden Stufe erscheint dann der Zusammenhang der Begebenheiten im strengen Memoriren der Chronologie, die alte Geschichte in jährigem Cursus in Quarta, und in Tertia in halbjähriger Repetition, während in letzterer Classe auf die mittlere und neuere 1½ Jahr fallen. Endlich umfassen Prima und Secunda die pragmatische Behandlung der Geschichte, und ist die Wahl gelassen, ob nach Prima die alte, und nach Secunda die mittlere und neue in zweijährigem Cursus gelegt werden soll, oder umgekehrt. Das erstere empfiehlt theils das dadurch ermöglichte gründlichere Verständnis der in Prima gelesenen Autoren, Thucydides, Demosthenes, Horaz, theils die Rücksicht auf die sich dem Zoll- und Postfach widmenden Schüler, die zum Theil nur die Secunda durchmachen. Die entgegengesetzte Ansicht, die durch die größeren Schwierigkeiten, welche die neuere Geschichte in den Weg legt, empfohlen wird, scheint in Schleswig überwogen zu haben. Im ersteren Fall nimmt die alte Geschichte in Prima 3 Semester ein, und das vierte wird der neueren Geschichte von 1789—1815 gewidmet, der alten Geschichte ist dann in Secunda eine kurze Repetition vorbehalten. So wird denn jede Periode dem Zögling, der die Classen in der normalen Zeit durchmacht, dreimal auf verschiedenen Stufen vorgeführt, wodurch ebensowohl übermäßige Breite

als allzuflüchtige Kürze ausgeschlossen ist. Die Handbücher, welche dem Unterricht zu Grunde gelegt werden, sind sehr verschieden, Peter Zeittafeln, die Handbücher von Pütz, E. A. Schmidt und Dietsch. Einen vortrefflichen kurzen Leitfaden enthält das Kieler Programm von 1868 von Jansen, aus dessen Feder schon ein früheres (1858) sehr gesunde Ansichten über die Methode des historischen Unterrichts brachte. — Für die Geographie haben die größere Hälfte der Schulen in Prima keine eigenen Stunden, behandeln also dieselbe nur gelegentlich; mehrere haben speciell hier physische und mathematische; in der Secunda aber findet die Geographie ziemlich überall ihre Vertretung, meist mit 1 Stunde neben den 3 geschichtlichen, in den unteren stehend in 2 getrennten Stunden. So stark auch beide Disciplinen sich berühren, so sind doch die obersten Gesichtspuncte zu heterogen, als daß der Lehrer bei einer Zusammenfassung beider nicht das Bewußtsein haben müßte, die eine Disciplin der andern aufzuopfern. Als Handbuch dient an mehreren Schulen Lübens Leitfaden, an andern Seydlitz Schulgeographie. — Die den Naturwissenschaften gewidmete Stundenzahl ist 2 in jeder Classe; doch finden sich Abweichungen: Hadersleben räumt ihnen in den mittleren Classen keine Stelle ein, Schleswig läßt sie in Tertia cessiren. Allgemein wird in den untern Classen bis Quarta, hie und da auch in Tertia, in der Naturgeschichte unterrichtet, von da erst tritt die Physik ein. Flensburg hat in den Realclassen neben zweistündigem Unterricht in der Physik eine gleiche Zahl von naturgeschichtlichen Stunden. Ein ganz besonderes Gewicht legt auf diese Disciplin das Realgymnasium zu Rendsburg in seinen Realclassen, wo in der Prima und Secunda regulativmäßig 5 und 4 diesem Unterricht gewidmet sind und dadurch gezeigt ist, daß diese Disciplin für diese Seite ein Haupthebel sein solle. Der nöthige naturwissenschaftliche Apparat fehlt an keiner Schule; besonders reich ist er in Rendsburg und Meldorf, wo durch eine Schenkung des landschaftlichen Collegii von Süderditmarschen der Grund dazu gelegt ist; die jährlich von der Regierung dafür zu Gebote gestellte Summe ist mit der für die Schulbibliothek verwandten gleich, 100 pr. Thlr.

Für den Unterricht in der Mathematik begann in den Herzogthümern mit dem Regulativ von 1848 offenbar eine neue Aera: nicht allein ward sein Anfang dadurch von Secunda nach Tertia verlegt und in jeder der 3 oberen Classen ihm statt zweier 3 Stunden eingeräumt, sondern es ward auch dem Rechenunterricht in den unteren Classen eine Erweiterung auf 3, 4, ja 5 Stunden gegeben, die eine tüchtige Vorbereitung auf denselben zur Folge haben mußte, und es ist dabei noch nicht einmal geblieben. Im ersten Augenblicke fehlten den Herzogthümern Mathematiker von Fach; man zog einzelne heran; bald aber ward unter den Landeskindern die Mathematik ein Fachstudium und gegenwärtig liegt fast an keiner Schule mehr der mathematische Unterricht in der Hand eines Philologen. Bei der Zahl der mathematischen Stunden hat es sein Bewenden gehabt, aber fast überall hat sich die Mathematik einen Platz in der Quarta erobert (1864), auf einzelnen Schulen auf Kosten der Rechenstunden; auf wenigen ist dagegen in Tertia eine davon dem praktischen Rechnen zugelegt. Dagegen hat in Rendsburg und im Herz. Schleswig die Mathematik ihr Feld gefunden in den Realclassen, wo sie überall schon durch die Zahl der Stunden sich als die eigentliche Basis des Unterrichts ausweist. Faßt man die Vertheilung des Lehrstoffes ins Auge, so findet man in Quarta die Lehre von den Decimalbrüchen und Proportionen, noch ohne wissenschaftliche Begründung, während daneben mit dem Rechnen fortgefahren wird, Einführung in die Rechnung mit Buchstaben und die Anfänge der Planimetrie etwa bis zur Congruenz der Dreiecke inclusive. In der Tertia wird dann die Lehre von der Planimetrie zu Ende geführt und aus der Arithmetik die Lehre von den Summen, Differenzen, Producten und Quotienten, so wie die Anfänge der Lehre von den Gleichungen behandelt. In Secunda folgt eine Repetition der Planimetrie, an die sich die Anfänge der Trigonometrie und Stereometrie anschließen. In der

krithmetik erscheint hier die Lehre von den Decimalbrüchen, Proportionen, Progressionen, Logarithmen, Kettenbrüchen, so wie die Gleichungen ersten und zweiten Grades mit einer oder mehreren Unbekannten. In der Prima endlich wird das in den unteren Classen Vorgekommene repetirt, Trigonometrie und Stereometrie vollendet und die krithmetik in dem Umfange zu Ende geführt, wie sie das Lehrbuch von Heis darbietet. So ist die Mathematik aus einer etwas stiefmütterlichen Behandlung zu einem Hauptfache emporgestiegen und die Zahl der Schüler, die sich den polytechnischen Fächern widmen, zeigt, daß damit einem Zeitbedürfnisse ist Rechnung getragen worden.

Die philosophische Propädeutik, welche das Regulativ mit den Alterthümern und der mathematischen Geographie zu einer Gruppe zusammengefaßt hatte, so daß eine Stunde diesem Turnus sollte gewidmet sein, findet sich auf den schleswig-holsteinischen Schulen selten als Unterrichtsgegenstand; wir fanden sie oben angelehnt an die deutschen Stunden in Altona, einiges dahin einschlagende findet wohl in der Rhetorik seine Stätte. — Außer dem Freihandzeichnen in den unteren Classen kommt besonders in Rendsburg das mathematische Zeichnen in den Realclassen als besonderer Gegenstand des Unterrichts vor, auch in Flensburg wird es in denselben eifrig getrieben, in Meldorf als Parallelunterricht neben den griechischen Stunden, in Husum in der Realsecunda. Schwächer steht es um den Singunterricht. Holsatia non cantat; die Zahl der Schüler, denen die Natur Stimme und Gehör versagt hat, ist verhältnißmäßig groß; doch erfreut sich dieser Unterricht besonders in Altona, Rendsburg und Flensburg einer liebevollen Pflege. Auch für den Turnunterricht ist an allen Schulen gesorgt: an mehreren haben angestellte Lehrer seine Leitung übernommen, doch wird er als ein außerordentlicher Unterricht betrachtet und die Vergütungen dafür müßen halbjährlich beantragt und bewilligt werden. Noch kommt auf den holsteinischen Schulen der Parallelunterricht in Betracht für die am Griechischen nicht Antheil nehmenden Schüler. Eine gesetzliche Bestimmung über die Gegenstände dieses Unterrichts liegt nicht vor, er wird als außerordentlicher, besonders vergüteter Unterricht von Lehrern der Anstalt gegeben und von der Regierung approbirt. Gegenstände sind: neuere Sprachen, Rechnen und mathematisches Zeichnen, wozu oftmals die nicht griechisch lernenden Tertianer und Quartaner combinirt werden.

Das Progymnasium in Tondern, aus der dortigen Bürgerschule hervorgegangen, ist 1864 organisirt, aber noch in der Entwicklung begriffen. Es setzt sich das Ziel, wenigstens bis Secunda vorzubereiten, und hat zuerst die neueren Sprachen in seinen Lehrplan aufgenommen. Es ist städtische Anstalt, zu deren Lehrerstellen der Magistrat als Schutzpatron präsentirt, und zählte 1868 3 Lehrer und 39 Schüler in 3 Classen. Die Gehalte betragen 720, 720 und 360 Thlr.

Stehende häusliche Aufgabe für die Schüler ist ein wöchentliches lateinisches Exercitium und in den unteren Classen wöchentlich ein deutscher Aufsatz, in den oberen alle 14 Tage bis 3 Wochen. Dazu kommen griechische Specimina und französische, auch wohl englische Uebersetzungen, abgesehen von den häuslichen Arbeiten der Mathematik. Gesetzliche Bestimmungen existiren darüber nicht, so wenig wie über die Zeit, die sie in Anspruch nehmen dürfen; die Correcturen werden von den Lehrern zu Hause besorgt. Am Schlusse eines jeden Semesters findet auf Grund eines mehrtägigen schriftlichen und mündlichen Examens eine Location in den Classen und Versetzung statt, vierteljährlich werden wohl überall Zeugnisse ertheilt. In den unteren Classen wird vom Classenlehrer häufiger locirt, hauptsächlich auf Grund des lateinischen Unterrichts, auch haben im Rechnen oftmals die Schüler eigene Plätze. Um Ostern ist der Schluß des Schuljahres; dann wird zu der mündlichen Prüfung durch ein Programm eingeladen. Hauptgesichtspuncte geben in diesen Examen die Leistungen in der Muttersprache, in den alten Sprachen, der Mathematik und Geschichte ab, in den unteren Classen auch die im Rechnen, doch fallen auch die übrigen Leistungen in die Wage.

Das Resultat wird der Gesammtheit der Schüler feierlich verkündigt: dies ist die Belohnung des Fleißes; das Institut der Schulprämien ist unbekannt. — Jeder Classe steht ein Ordinarius vor, der die Ordnung derselben überwacht, ihr Protokoll führt, sich des Einzelnen, wo es Noth thut, annimmt, die Versäumnisse beaufsichtigt und eventuell bestraft und an den sich der Schüler in Verlegenheiten zu wenden hat. Die im Regulativ in Aussicht gestellten Schulgesetze sind nicht erlassen worden: zur Aufrechthaltung der Ordnung und Disciplin unterstützt das Lehrercollegium den Rector, dem dieselbe besonders obliegt. Eltern und deren Vertreter haben dazu mit dem Lehrercollegium zusammenzuwirken, und wo dieselben am Orte nicht wohnhaft sind, ist gesetzlich dem Rector ein geeigneter Einwohner namhaft zu machen, dem die Ueberwachung des Verhaltens der Schüler übertragen ist.

Das am Schlusse des Schuljahres ausgegebene Programm enthält außer einer wissenschaftlichen Abhandlung, über deren Abfassung sich die Lehrer vergleichen, eine Geschichte des verflossenen Schuljahres in kürzesten Zügen, eine Uebersicht der gegebenen Lectionen und der Erwerbungen der Schulbibliothek und des naturwissenschaftlichen Apparates. Die erstere steht unter einem Bibliothekar, der aber von dieser Stelle keine Emolumente bezieht. Das Lehrercollegium bezeichnet die vorzugsweise wünschenswerthen Bücher und beschließt die Anschaffung größerer Werke, wozu von der Regierung 100 Thlr. gezahlt werden; kleinere Anschaffungen bis zum Werth von 3¾ Thlr. kann der Bibliothekar machen. Nicht selten beschenkt die Regierung die Bibliotheken mit neu erschienenen Werken und manche Schule findet ihre Gönner, welche zuweilen sehr ansehnliche Bibliotheken, oder auch ihre Werke schenken. Sehr ansehnlich ist die Schulbibliothek zu Altona, die schon 1741 die große Schröder'sche Sammlung erhielt, die zu Flensburg zählt 20,000, Schleswig 10,000, Meldorf 5600 Bde., Kiel 3500, Glückstadt 1400. Schleswig hat sich ansehnlicher Schenkungen von dem Generalsuperintendenten Callisen, Glückstadt von Schröder, Meldorf von Jochims und Piehl zu erfreuen gehabt. Außer der Einladung zu dem Examen enthält das Programm eine zweite zu der feierlichen Entlassung der Abiturienten, neben der Feier des königlichen Geburtstages dem Festtag der Schule, wo die Scheidenden in feierlicher Rede der Schule Lebewohl sagen und aus der Hand des Rectors ihre Zeugnisse empfangen, womit an manchen Schulen Vorträge poetischer Stücke durch jüngere Schüler verknüpft sind, bei einigen eingeleitet durch Gesangsvorträge.

Die Regelung der Abiturientenprüfung für Holstein, erlassen am 9. December 1857, ist, so wie das Reglement über das Examen der Schulamtscandidaten und die Anordnung des Probejahrs für dieselben, ein Werk des kürzlich verstorbenen Inspectors, Etatsrath Trede. Vorbedingung ist der zweijährige Besuch der Prima, von dem nur die Regierung etwas erlassen kann. Die Prüfung findet möglichst gleichzeitig mit dem Classenexamen statt. Ihr Ziel ist zu constatiren, ob der Schüler nach Umfang und Art ein solches Wissen und diejenige Reife des Denkens und Urtheils gewonnen habe, die für erforderlich zu erachten ist, um das Studium mit Erfolg zu beginnen. Sie ist theils schriftlich, theils mündlich und fordert in erster Beziehung eine größere Uebersetzung ins Lateinische, wobei keinerlei Hülfsmitttel, weder Lexikon noch Grammatik gestattet werden, eine deutsche Arbeit über ein Thema, das nicht außerhalb des nach dem voraufgehenden Schulunterrichte bei dem Examinanden vorauszusetzenden Wissens- und Begriffskreises gelegen sein darf, Uebersetzung eines kürzeren Dictats ins Griechische, Lösung einer geometrischen und einer arithmetischen Aufgabe und Beantwortung einer Frage aus dem positiven Wissen in der Religionslehre, Geschichte, Alterthumskunde und Naturwissenschaft. Im Lateinischen wird außer der Correctheit Latinität des Ausdrucks, im Griechischen Sicherheit in den grammatischen Regeln und der Accentlehre gefordert. Die mündliche Prüfung, die im ganzen nicht länger als 2 Tage dauern darf, wird in Gegenwart des ganzen Lehrercollegiums abgehalten, dem Inspector ist das Recht bewahrt, ihr beizuwohnen. Dieselbe erstreckt

sich außer den sämmtlichen auf der Schule gelehrten Sprachen auf die Religionslehre, Geschichte, Geographie, Mathematik, Naturwissenschaften, deutsche Literärgeschichte und Rethorik. Die zu ertheilenden Prädicate sind: sehr gut, gut, nicht ungenügend und ungenügend, und der Gesammtausfall wird in die Prädicate: völlig reif, reif und nicht unreif zusammengefaßt. Das Zeugnis über das Bestehen der Maturitätsprüfung soll bei der Aufnahme auf die Universität (was aber erst durch den Erlaß vom 29. Oct. 1867 eigentlich obligatorisch geworden) wie auch bei der Meldung zum Amtsexamen vorgelegt werden. Unterm 2. März 1868 endlich ist auch Extraneern gestattet, sich zur Maturitätsprüfung zu stellen.

Für Schleswig hat diese Verhältnisse ein Erlaß der Regierung vom 14. Jan. 1866 provisorisch geregelt, der sich in der Hauptsache dem holsteinischen Normativ eng anschließt, vielfach aber auch auf diesem Grunde weiter baut. Zunächst beschränkt er die Zahl der examinirenden Lehrer auf die in Prima unterrichtenden, welche die Prüfungscommission bilden und auch schließlich allein das Zeugnis unterschreiben. Sodann vermindert derselbe die Zahl der Fächer, indem er die Religion, Naturwissenschaften, Rhetorik und Englisch ausscheidet, die Alterthümer aber und Geographie in das Gebiet der Geschichte verweist, dagegen eine schriftliche französische Arbeit aufnimmt. Die Zahl der mathematischen Fragen ist auf 4 erweitert (eine planimetrische, trigonometrische, algebraische und arithmetische, eine Zahl, die sich in der Praxis auch den holsteinischen Schulen aufgedrängt hatte), die Zeit für dieselben aber von 4 auf 2 Stunden beschränkt, die Literärgeschichte auf die griechische, römische und die deutsche im Mittelalter ausgedehnt. Ganz besonders aber ist es anzuerkennen, daß dies Normativ über die Findung des Endresultats eine feste Form vorschreibt. Es verläßt die im Holsteinischen vorgeschriebene Prädicirung mit 3 Ziffern = sehr gut, gut und nicht ungenügend, kehrt zu der sonst in schleswig-holsteinischen Examinibus gebräuchlichen mit 9 Ziffern zurück, von denen es die 5 unteren als nicht befriedigend, 6 als befriedigend, 7 recht befriedigend, 8 zum Theil sehr gut und 9 als sehr gut auffaßt, und bestimmt, daß 6 als Durchschnittszahl das Prädicat reif geben soll. Es bestimmt ferner die Bedeutsamkeit der einzelnen Fächer, deren Feststellung das holsteinische Normativ den einzelnen Schulen überließ, indem es feststellt, daß das Ergebnis der Prüfung im Deutschen und Lateinischen mit 4, des Griechischen mit 3, der Mathematik und Geschichte mit 2, der übrigen mit 1 zu multipliciren und das Resultat durch die Zahl der Fächer zu dividiren sei, daß aber, im Fall der Quotient unter 6 bleibe, der Prüfungscommission gestattet sei, auf Grund der früheren Leistungen und Fleißes das Zeugnis der Reife zu ertheilen, doch nicht ohne eine Bemerkung darüber in das Zeugnis aufzunehmen.

Verhältnisse der Lehrer. Das Regulativ von 1848 legt den gesammten Unterricht in die Hände von 8 ordentlichen Lehrern und weist nur mit den Parallelstunden und dem gymnastischen Unterricht über diesen Kreis hinaus, doch machten Gesang- und Zeichenunterricht bald die Hereinziehung von außerhalb der Schule stehenden Lehrkräften wünschenswerth, und später machte die mächtig wachsende Frequenz es unmöglich, bei dieser Zahl stehen zu bleiben. Jetzt (im Mai 1868) besteht sie nur noch in Glückstadt, Meldorf und Plön, doch hat die erste Schule 3, die letzte 1 Hülfslehrer. In Altona, Kiel und Schleswig sind 11 ordentliche Lehrer, und Hülfslehrer daneben, in Rendsburg, Husum und Hadersleben 12, in Flensburg 14 nebst 4 Hülfslehrern, im ganzen 108 ordentliche Lehrer nebst 26 Hülfslehrern. Die hergebrachten Titel der 4 ersten Lehrer sind: Rector, Conrector, Subrector und Collaborator, Altona hat statt des Rectors einen Director, Rendsburg unter seinem Director einen Rector, Conrector, Subrector, 4 Collaboratoren und 4 Adjuncten, ein Titel, den man in den andern Schulen nicht kennt, wo die übrigen Lehrer ohne besondern Titel sind. Die Gehalte der Lehrer sind in Holstein außer dem Schulgelde seit 1866 auf 1600, 1280, 1100, 920, 800, 680, 560, 480 Thlr. fixirt, der Director in Rendsburg hat 200 Thlr. mehr

als ein Rector, die folgenden 4 Stellen sind den gleichnamigen an den übrigen Schulen gleich, die unteren stufen sich etwas langsamer ab, die untersten Stellen sinken noch etwas unter den obigen Betrag. Wo sich Amtswohnungen finden, ist dafür das Gehalt entsprechend gekürzt. Im Herzogthum Schleswig sind die verschiedenen Stellen nicht so gleichförmig normirt an den verschiedenen Schulen, aber auch nach der Erhöhung der holsteinischen Lehrergehalte seit 1866 noch immer erheblich größer, so daß das Gehalt eines schleswigschen Lehrers als der nächst höheren Stelle an einer holsteinischen Schule kann gleich angenommen werden, doch sind Flensburg und Schleswig vielfach günstiger gestellt, als die beiden andern Schulen. Außer dem Gehalt fällt nach dem Regulativ von 1848 den ordentlichen Lehrern ein gleicher Antheil vom Schulgelde zu, das auf 21, 18, 15 und für die drei untersten Classen auf 12 Thlr. jährlich fixirt ist, und so ist es noch zu Glückstadt, Plön und Meldorf. An den übrigen ist es von der Regierung nach Entschädigung der Lehrer zum Besten der Schulkasse eingezogen und für die beiden oberen Classen auf 24, die mittleren auf 20, für die beiden unteren auf 16 Thlr. erhöht. In Kiel betrug der Antheil des einzelnen Lehrers 400 Thlr., in Flensburg 353⅓, in Meldorf 200 Thlr. Die Ertheilung von ganzen und halben Freiplätzen ist in die Hand der Lehrer gelegt, darf aber 10 % der gesammten Schülerzahl nicht übersteigen. Das Altonaer Gymnasium hat eine Zahl von Freiplätzen und mehrere bedeutende Stipendien für die Universität.

Der Hülfsunterricht wird verschiedentlich honorirt: es giebt Hülfslehrer mit festem Gehalt und andere, deren Unterricht stundenweise honorirt wird, durchschnittlich mit 12 Sgr. die Stunde. Auch finden sich in jedem Lehrercollegium Theologen als ordentliche Lehrer, doch macht die Heranziehung von tüchtigen Candidaten der Theologie einige Schwierigkeit, da solchen durch Annahme einer Schulstelle der Eintritt in das geistliche Amt nicht erleichtert wird. Die größere Zahl der Lehrer sind philologisch gebildete Zöglinge des Kieler philologischen Seminars. Mit Beziehung auf den Schreib- und Rechenunterricht wurde gleich 1848 Sorge getragen, einen seminaristisch gebildeten Lehrer in das Collegium zu ziehen, und die größeren Schulen haben deren mehrere, die alle Rechte und Emolumente der anderen Lehrer theilen. Bei ihrer Verheirathung haben die Lehrer ihrer eventuellen Wittwe den fünften Theil ihres Gehaltes als Wittwenpension bei Staatsinstituten zu sichern. An Lehrstunden ist der Rector zu 18 verpflichtet, die 3 nächsten Lehrer zu 22, die übrigen bis zu 26 Stunden.

Früher bis zum 17. September 1867 war der schleswig-holsteinische Studirende zu einem zweijährigen Besuch der Universität Kiel verpflichtet, in deren Einrichtungen und Instituten also die Grundlage der Ausbildung der gegenwärtigen Generation von Lehrern wurzelt. Zu diesem Ende ist daselbst das philologische Seminar bereits 1777, das pädagogische 1854 gegründet. Das erstere zählt 4 ordentliche Stellen, mit denen ein Stipendium von 90 Thlr. verbunden ist, hat aber auch außerordentliche Mitglieder. Die Plätze werden vom akademischen Consistorium verliehen und zwar auf Grund eines Examens in den alten Sprachen und der Geschichte auf 2 Jahre. Nach Ablauf derselben kann das Stipendium nach einer zweiten Prüfung erneuert werden, bei welcher als neuer Gegenstand die Mathematik hinzutritt, und eine Schlußprüfung erstreckt sich sodann auf Philosophie, Philologie, Weltgeschichte und Geschichte der Philosophie, Mathematik, Hebräisch und Dogmatik. Die Uebungen stehen unter Leitung zweier Professoren der Philologie und umfassen 6 Stunden wöchentlich, theils Interpretation, theils Disputationen. Den letzteren werden kleinere Arbeiten der Mitglieder zu Grunde gelegt, während das Schaffische Stipendium zu größeren Arbeiten Veranlassung giebt (Paulsen. Die Stipendien der Herzogthümer Schleswig, Holstein und Lauenburg. 1863). Das pädagogische Seminar, gegründet als Privateinrichtung 1843, ist 1854 zum Staatsinstitut erhoben worden. Die Mitglieder desselben haben zu ihrer Aufnahme die nöthige philosophische Vorbildung nachzuweisen. (Chronik der Universität Kiel 1855. S. 32). Die Uebungen umfassen 2—4 Stunden wöchentlich, nach auf-

gegebenen oder freien Thematen, die unter den Mitgliedern circuliren und dann von ihnen und dem Director einer Kritik unterworfen werden. Auch werden in freien Vorträgen pädagogische und didaktische Aufgaben behandelt und bedeutsame Erscheinungen auf dem Gebiet der Pädagogik besprochen.

Das Schulamtsexamen ist bereits 1810 eingerichtet und 1857 ein neues Normativ für dasselbe erlassen; es wird abgehalten Anfangs März von den beiden Professoren der Philologie in Kiel, dem Professor der Naturwissenschaften, 2 dazu deputirten Professoren der philosophischen und einem der theologischen Facultät, und entscheidet über die Befähigung des Candidaten, in den oberen oder nur in den unteren Classen bis Tertia einschließlich zu unterrichten. Der Examinand hat sein Hauptfach zu bezeichnen und außerdem anzugeben, in welchen speciellen Fächern (classische Philologie, Theologie, Geschichte, Mathematik, neueren Sprachen) er sich getraue zu unterrichten, und wird darnach in diesen geprüft. Eine Prüfung in der Philosophie und Pädagogik ist obligatorisch für alle. Besondere Unterstützungen für Candidaten des Lehramts existiren nicht, Reiseunterstützungen wurden allerhöchst unmittelbar meist solchen verliehen, die sich dem akademischen Lehramt zu widmen beabsichtigten. 1859 folgte dieser Anordnung eine andere über Anordnung eines Probejahrs für die Schulamtscandidaten. Der Candidat wird nach Einreichung eines Gesuchs von der Regierung einer Schule überwiesen, wo er unter specieller Leitung und Aufsicht des Rectors 8 bis 10 Unterrichtsstunden in den mittleren Classen, Tertia bis Quinta zu geben hat. Dem Rector und Classenordinarius liegt es ob, seinem Unterricht von Zeit zu Zeit beizuwohnen, ihm selbst steht die disciplinare Auctorität eines ordentlichen Lehrers zu. Es kann ihm gestattet werden, in den Unterrichtsstunden der Lehrer zu hospitiren und vor Beendigung des Probejahres hat er über ein ihm von der Schulinspection zu stellendes pädagogisches Thema eine kurze Abhandlung zu liefern und empfängt von dem Dirigenten der Schule ein Zeugnis über das von ihm gezeigte Lehrgeschick und seine wissenschaftliche Befähigung. Der große Mangel an Candidaten des Lehramts hat in den letzten 4 Jahren diese Bestimmungen kaum zur Ausführung kommen lassen.

Alle ordentlichen Lehrerstellen werden allerhöchst unmittelbar besetzt. Die Gesuche werden an den König gerichtet, zur Begutachtung dem Inspector zugesandt, an welchen sich die Rectoren der Schulen mit Darlegung des gegenwärtigen Bedürfnisses der Schule zu wenden haben, das ist an directem Einfluß allerdings sehr wenig. — Von persönlichen communalen Abgaben sind die Lehrer mit Ausnahme des Armengeldes frei und dies ist, seit sie der Einkommenssteuer unterworfen sind, beschränkt. In Beziehung auf Preußen stehen sie den andern Staatsdienern gleich; eine eigene Amtstracht haben sie nicht. Verdienten Lehrern wird theils von der Universität als Auszeichnung der Doctorgrad, wenn sie ihn nicht beim Amtsexamen erworben haben, theils vom Könige der Professortitel verliehen.

C. Das Realschulwesen. Die Umgestaltung von 1848 gab den Herzogthümern zuerst einen Anfang einer öffentlichen Realschule. Empfunden war das Bedürfnis längst und vielfach ventilirt worden, besonders von dem Rector Tadey in Friedrichsstadt, der um 1830 den Gedanken in einer Reihe von Programmen entwickelte und die Regierung zu veranlassen suchte, die Sache ernstlich in die Hand zu nehmen. Es mußte schon der Einfluß, mit dem die benachbarten großen Handelsstädte die Neigung der Jugend zu der Wahl dieses Berufes lenkten und sie nöthigten, das Mangelhafte ihrer Jugendbildung mühsam auszugleichen, zu Maßregeln mahnen. Aber auch der Bauernstand fühlte, daß ihm für eine rationelle Bewirthschaftung des Bodens eine höhere Bildung Bedürfnis sei, und infolge dessen ward durch Privatbeiträge 1844 mit erheblichen Opfern die Gründung einer höheren Bauernschule durchgesetzt, die in Rendsburg ins Leben trat und bis 1848 bestand, ohne eben erhebliche Resultate zu Tage zu fördern. Man war sich mehr über seine Wünsche als über die Mittel klar, durch welche dieselben könnten realisirt werden. Das Regulativ von 1848 kam dem

gefühlten Bedürfnisse so weit wenigstens entgegen, als es der Mathematik und dem Rechnen eine größere Stundenzahl einräumte und das Griechische nicht obligatorisch machte, sondern parallel mit diesen Stunden einen zweckmäßigen Unterricht für Nichtstudirende in Aussicht stellte; aber das war doch nur eine sehr geringe Concession. Viel weiter giengen die Einrichtungen, welche die erneute Dänenherrschaft in Schleswig gab, und die Weise, wie sich dort die Schulen füllten, war der beste Beleg, daß man einem Zeitbedürfnis entgegengekommen sei. Sie beseitigten für diejenigen Schüler, welche sich nicht den Studien widmen wollten, in eigenen Realclassen auch das Lateinische ganz, erweiterten den mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht, wie den in den neueren Sprachen, und schufen neben den sogenannten Lateinclassen Realclassen, die dann auch wohl in Geographie, Naturgeschichte und, wo man nicht ganz bis zur Verbannung des Lateinischen gehen wollte, in einigen lateinischen Stunden mit den gleichstehenden Gymnasialclassen combinirt wurden. Es war besonders der Flensburger Rector Simesen, der in dieser Richtung vorgieng und dem Bedürfnis des bürgerlichen Lebens Rechnung trug. In Holstein dagegen suchte man auch in dieser Beziehung eine wissenschaftliche Basis zu gewinnen: es ward zu Rendsburg 1854 ein Realgymnasium errichtet, das beide Richtungen, die des Studiums der alten Sprachen und die der exacten Wissenschaften vereinigen sollte. Für die 3 unteren Classen ward die 1848 adoptirte Ordnung und damit das Obligatorische des lateinischen Unterrichts in seinem ganzen Umfang festgehalten, aber den 3 oberen Classen wurden Realclassen an die Seite gesetzt, so daß hier auch eine Realprima ins Leben trat, auf die man im Schleswig'schen verzichtete. Für diese neue Gründung erließ die Regierung ein eigenes provisorisches Regulativ, das im Rendsburger Programm von 1855 mitgetheilt ist und an dessen Bestimmungen, die auf die preußischen Realschulen hinweisen, sich die gegenwärtig bestehende Ordnung der schleswigschen Schulen anlehnt. Als Ziel stellte dasselbe hin, auch für die auf das praktische Leben unmittelbar hinführenden Lehrinstitute, Forst-, Bau-, Handels-, Agrarschulen oder polytechnische Anstalten vorzubereiten; es hat also das Realgymnasium auch nach dieser Seite eine specifisch wissenschaftliche Tendenz. Wir lassen dessen Lectionsplan folgen, wobei die Gymnasialclassen bei Seite gelassen sind.

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
Religion	2	2	2	3	4	4
Deutsch	2	2	2	2	4	4
Dänisch	2	2	2	2	—	—
Französisch	3	4	3	2	2	—
Englisch	3	4	3	2	2	—
Latein	2	2	2	6	6	6
Mathematik	7	4	4	(2)	—	—
Rechnen	—	1	2	3	5	5
Naturwissenschaft	5	5	4	2	2	2
Geographie und Astronomie	1	1	1	4	4	5
Geschichte	3	2	3			
Schreiben	—	—	1	2	2	3
Zeichnen	2	2	2	2	2	1

Man sieht: es ward das Princip beibehalten, daß in den unteren Classen den Schülern eine allgemein menschliche, nicht eine Fachbildung nothwendig sei, daß dieselbe sich auf ernste Geistesarbeit stützen müße, daß es wünschenswerth sei, daß diese Bildung für alle, die den gebildeten Ständen angehören wollen, möglichst gleichartig sei, und daß man deshalb keinen Grund habe, für denjenigen eine andere als die historisch gegebene Basis der alten Sprachen zu suchen, der von diesen Sprachen einen praktischen Nutzen nicht zu erwarten habe. Indem die Regierung selbst es ein provisorisches nannte, wollte sie es gewiß der Praxis zur Prüfung empfehlen; und da muß man ge-

stehen, daß es sich durchgängig bewährt hat und meist noch heute dem Unterricht zu Grunde liegt. In der Realprima ist die Zahl der mathematischen Stunden um 1 gemindert, die Zeichenstunden um 2 gemehrt; der Geschichte ist 1 Stunde entzogen, dem Französischen zugelegt und bei den veränderten Zeitverhältnissen das Dänische auf 1 Stunde beschränkt. Auch in der Secunda ist die Zahl der Zeichenstunden auf Kosten der Geschichte um 1 vermehrt, in der Tertia sind dem Deutschen und dem Englischen Concessionen gemacht. Jetzt wird die Quarta in den Bereich der Realclassen gezogen und in der Realquarta der lateinische Unterricht zu Gunsten der Mathematik und der neueren Sprachen beschränkt werden. Auch im Herzogthum Schleswig hat man sich im wesentlichen an diese Bestimmungen angelehnt, nicht zur dänischen Zeit, aber so wie jene trübe Wolke verschwunden war. Aber weil doch das Rendsburger Regulativ kein bindendes Gesetz war, blieb den einzelnen Rectoren eine gewiße Freiheit der Modification je nach den Verhältnissen der Oertlichkeit und der vorhandenen Lehrkraft. Will man dieselben auf bestimmte Gesichtspuncte zurückführen, so wird man zunächst nicht unberücksichtigt lassen dürfen, daß den 4 schleswiger Schulen die Realprima fehlt, der Hadersleb ener zur Zeit auch die Secunda. Die Realprima hat sich auch in Rendsburg, nachdem sie 1860 ins Leben getreten war, — denn einer solchen neugeschaffenen oberen Classe, für welche bis dahin keine Vorbildung im Lande gewesen war, fehlten natürlich anfangs die Schüler — nur eines schwachen Besuches erfreut und die Zahl der Primaner hat 7 nicht überstiegen, während in der Prima des Gymnasiums die Zahl die doppelte, ja dreifache war. Die Folge davon ist aber für die schleswigschen Schulen gewesen, daß sie, um dem Bedürfnis ihrer Schüler gerecht zu werden, meist die Zahl der mathematischen Stunden in Secunda, die ja nun den Abschluß bildete, vermehrten (Schleswig 6, Husum 5), daß sie die Zahl der naturwissenschaftlichen Stunden beschränkten und gleichmäßig zwischen Physik und Naturgeschichte theilten, daß sie die mangelnde Lehrkraft durch Combination der II. und III. zu decken suchten, daß sie der Geographie einen größeren Spielraum gewährten und sie der Geschichte gleich setzten. Von ihnen ist auch die Quarta bereits in den Kreis der Realschule gezogen, in Schleswig in derselben der Unterricht im Lateinischen auf 2 Stunden beschränkt. In Flensburg ist diese Classe so zahlreich, daß sie hat in 2 Abtheilungen getheilt werden müßen. Der Hauptschwerpunct ist in dieser Classe auf die neueren Sprachen gelegt, d. h. der Gesichtspunct des Kaufmanns über den des Polytechnikers gestellt. — Das ist der Standpunct, den in diesem Augenblick die Realschule in den Herzogthümern einnimmt. Daß sie auf demselben nicht stehen bleiben wird, ist gewiß, der Wille zu Neuschöpfungen an vielen Stellen vorhanden, an manchen Stellen sind auch schon vorbereitende Schritte geschehen, in Sonderburg mehr als das. Nach kaum überstandener Kriegsnoth 1865 eilte die Stadt Sonderburg eine Realschule zu errichten. Anhaltspunct für das derselben gesteckte Ziel ward die 1859 von der dänischen Regierung erlassene „Prüfungsordnung für Realschulen“ d. h. die Schüler der Realclassen der Gelehrtenschulen. Sie besteht jetzt unter 4 Lehrern mit 74 Schülern in 3 Classen. Schulgeld 12, 16, 20 Thlr. Etwas später geschah Gleiches in Itzehoe. Aber weiter ist bis dahin noch nichts großes und ganzes zu Stande gebracht, wovon die Darstellung Act zu nehmen hätte; in Kiel und Altona wird es sich bald entwickeln.

D. Waisenhäuser. Waisenhäuser hat der Anfang des vorigen Jahrhunderts manche in den Herzogthümern entstehen sehen, zu Altona, Kiel, Schleswig, Flensburg. Die Regierung begünstigte sie, indem sie einer Zahl derselben, worunter auch die Armenschule in Meldorf war, in dem Privilegium zur Herausgabe des Gesangbuchs und Katechismus eine stehende Einnahme gewährte; aber sie sind als geschlossene Anstalten im Anfang des gegenwärtigen Jahrhunderts eins nach dem andern eingegangen. Besonders hat das Waisenhaus in Altona, gestiftet 1718, aufgehoben 1848, das 62 Waisenkinder zählte, lange Zeit der Gunst eines Königs nach dem andern und besonders zu Anfang dieses Jahrhunderts gar liebevoller Pflege seitens Einzelner sich zu

erfreuen gehabt (Funk, Geschichte und Beschreibung des Waisenhauses zu Altona. Altona 1803); aber die Kostspieligkeit der Verpflegung trug am Ende doch den Sieg davon. Indessen sind aus der Schule der Anstalt, die schon frühe als Armenschule diente, die 3 Freischulen in Altona erblüht. Schon früher waren die andern Waisenhäuser verschwunden und man schließt wohl nicht unrichtig, wenn man annimmt, daß die streng geordnete Armenversorgung mit einer selbstverwalteten Armenkasse in den einzelnen Communen einerseits und die Aufhebung des Schulgelds für die Volksschule im allgemeinen andrerseits dazu wesentlich beigetragen haben. Durch das letzte fiel eine Hauptsorge, die Sorge für den nöthigen Unterricht der unglücklichen Kinder, hinweg und eine Armenschule wurde überflüssig.

Das Taubstummeninstitut zu Schleswig ward ursprünglich als Privatanstalt 1787 von dem Professor Pfingsten gegründet und folgte darauf diesem seinem Stifter nach Hamberge im vormaligen Hochstift Lübeck, von wo es 1799 nach Kiel verlegt und eine Landesanstalt wurde; von Kiel ward es 1810 nach Schleswig versetzt. Die Anstalt steht unter einer Direction, die gegenwärtig bloß aus dem Bürgermeister besteht und unter der Regierung. Vorsteher der Anstalt sind nach ihrem Stifter gewesen Etatsrath Hensen (1826—41), Dr. Paulsen (mit einjähriger Unterbrechung durch den Dänen Malling Hansen 1863). Es werden alle taubstummen Kinder aus den Herzogthümern nach vollendetem 7. Jahr aufgenommen, verpflegt, bekleidet, unterrichtet, zur Erlernung eines Handwerks angehalten und confirmirt. Die Kosten der Anstalt, jährlich 9000 Thlr. pr., werden aus der königl. Kasse vorgeschossen und jedes dritte Jahr nach Pflugzahl über die Herzogthümer repartirt. 1846 betrug die Ausschreibung 2 Thlr. 4 Sgr. per Pflug*), 1860 nur 1 Thlr. 18 Sgr., 1865 war der auf Holstein fallende Antheil der Kosten 4800 Thlr. Außer dem Vorsteher sind 6 Hülfslehrer an der Anstalt angestellt. Die Unterrichtssprache ist deutsch; 1862 ward eine eigene dänische Classe eingerichtet. Die Durchschnittszahl der Zöglinge ist 90. Mit der Anstalt verbunden sind eine bedeutende Druckerei mit 2 eisernen Handpressen und einer Schnellpresse, woran fortwährend 8 taubstumme Setzer und Drucker beschäftigt sind, eine Schuster-, Schneider-, Weber-, Drechsler- und Tischlerwerkstatt, worin die Knaben auf ihren selbstgewählten künftigen Beruf vorbereitet werden, und eine Industrieschule für Mädchen. Bei der Anstalt sind folgende Fonds und Stiftungen: 1) das Valentinersche Legat, ein Vermächtnis des am 15. Nov. 1815 verstorbenen W. Valentiner zu Flensburg, bestimmt für einen besseren Unterricht und die Verpflegung der taubstummen Zöglinge. Capitalbestand 48,000 Thlr. pr.; 2) Der Krück und Moritz'sche Unterstützungsfonds, errichtet 1822 zum Andenken an die beiden früheren Directoren der Anstalt Krück und Moritz, bestimmt zur Unterstützung entlassener, kränklicher und hülfloser Taubstummen. Capital 3600 Thlr.; 3) die Stiftung der † Professorin Hensler in Kiel 1845, zur Unterstützung entlassener weiblicher Taubstummer; Capital 4800 Thlr. pr., Nebenfonds 800 Thlr.; 4) Wittwenkasse für die Officialen des Taubstummeninstituts von 1824, Fonds 1950 Thlr. pr. Jährliche Pension für die Wittwe 45 Thlr.; 5) Krankenkasse der Gehülfen der Druckerei von 1819, Fonds 1200 Thlr., giebt den Arbeitern in Krankheitsfällen für ärztliche Behandlung und Medicin 1⅔ Thlr.; 6) Bibliothekfonds, bestimmt zu Anschaffung von Schriften über Taubstummenunterricht, 120 Thlr.

Zwei andere Institute sind neuester Stiftung und beide aus Privatmildthätigkeit hervorgegangen und bis dahin dadurch unterhalten: die Blinden- und Idiotenanstalt in Kiel. Die erstere ist ins Leben gerufen durch den holsteinischen Blindenverein, an dessen Spitze sich der Curator der Universität Kiel Graf A. Reventlou stellte, gestiftet den 1. Mai 1862. Im ersten Jahre flossen der Anstalt aus milden Beiträgen 2316 Thlr., im zweiten reichlich 4900 Thlr. pr. zu, außer 609 Thlr. Kost-

*) So nennt man hier das Grundmaß der Landsteuer, indem auch die Städte zu so und so vielen sogenannten Steinpflügen angesetzt sind.

geld für die Zöglinge, und am 19. Jan. 1863 konnte der Blindenlehrer Simonon aus Lüttich, selbst blind, das erste sehr befriedigende Examen mit 7 Zöglingen in Religion, biblischer Geschichte, deutscher Sprache, theilweise im Französischen, Rechnen, Schreiben, Lesen der Blindenschrift, Geographie, Gesang, Musik und bei einigen Zöglingen auch in Handarbeiten abhalten (vgl. Jahrbücher für die Landeskunde d. Herz. Schlesw.-Holst.-Lauenb. VI. 1863). Sie ist auf 30 Zöglinge gewachsen.

Die Idiotenanstalt zu Erziehung und eventueller Heilung idiotischer Kinder in Kiel ist bis dahin Privatunternehmen des Herrn J. Meyer. Sie ist eröffnet am 1. Juli 1862 und hat ihre ersten Jahresberichte veröffentlicht. Im ersten Jahre hat sie 9 idiotische Zöglinge gehabt, die später auf 37 gewachsen sind, von denen 13 bildungsfähig. Die Pension für ein Kind beträgt in der ersten Classe 56¼ Thlr., in der zweiten 37½, für ganz unbemittelte 30 Thlr. quartaliter. Diese Pensionen reichen aber nicht hin und Herr Meyer hat seinem edlen Bemühen bereits erhebliche Opfer gebracht. Er schlägt die Gesammtzahl der Blödsinnigen in den Herzogthümern auf 4—500, die Zahl der bildungsfähigen idiotischen Kinder auf 70—80 an. Die Blinden- sowie die Idiotenanstalt hat nicht unerhebliche Unterstützung aus den Ueberschüssen der Spar- und Leihkasse zu Kiel erhalten; beide segensreich wirkende Anstalten genießen auch Unterstützung von Seiten des Staats.

Auch die Idiotenanstalt in Sonderburg 1852 war ursprünglich Privatunternehmen. Da aber eine Feuersbrunst das ganze Inventar der Anstalt noch vor der Eröffnung einäscherte und das Vermögen des Begründers, Dr. Hansen, verschlang, so griff die Regierung zu, theils durch materielle Unterstützung, theils durch Empfehlung des Unternehmens bei Privaten und Communen, denen die Unterhaltung solcher unglücklicher Kinder oblag. Sie bedang Uebersiedlung in eine der Seestädte des nördlichen Schleswig und stellte die Anstalt unter den Medicinalinspector mit unmittelbarer Aufsicht des Physicus. Sie bewog die Stadt Sonderburg, zu der Einrichtung die Hand zu bieten und dem Institut den nöthigen Vorschub und Vorschuß zu leisten, den dasselbe abzutragen bemüht ist. So siedelte es 1862 nach Sonderburg über, doch erlebte der Begründer diesen Umzug nicht. Mit Genehmigung des Ministerii trat der erste Lehrer F. S. Stender an die Spitze und die Wittwe entsagte ihren Ansprüchen gegen eine Pension. Die Anstalt aber überstand glücklich die Kriegsunruhen und die neue Regierung trat in Beziehung auf sie in die Fußstapfen der alten. Sie zählt jetzt 40 Zöglinge, obgleich für mehrere Raum da ist (1859: 45), bei denen sie die Keime des geistigen Lebens zu wecken und sie für das bürgerliche Leben zu gewinnen sucht, indem sie dieselben in Mattenflechten und Tischlerarbeiten unterrichtet. Für Communen ist die jährliche Pension bis auf 127½ Thlr. herabgesetzt. Drei Berichte, die die Anstalt 1862, 65 und 68 veröffentlichte, eröffnen einen schmerzlichen Einblick in menschliches Leiden und zeugen von der Umsicht der Leitung und Sorgsamkeit der Pflege. Kolster.

Schlettstadt, Schule zu. Unter den wenigen ausgezeichneten Bildungsstätten, welche zur Zeit des Wiederauflebens der Wissenschaften in Deutschland an der Spitze der Bewegung standen und einen mächtigen Einfluß auf die Umgestaltung des Unterrichtswesens, die Hebung des wissenschaftlichen Sinnes und die Vorbereitung der Reformation ausgeübt haben, wird die Schule zu Schlettstadt gewöhnlich mit in erster Linie genannt, und nicht mit Unrecht, obwohl viel mythisches in dem, was zum Lobe Schlettstadts berichtet wird, mit unterläuft. Die bekannte Sucht, Wirkungen und Thätigkeiten, die im Leben weit vertheilter und allgemeiner verbreitet erscheinen, in der Erzählung auf wenige Mittelpuncte zu concentriren, hat in der Geschichte des Schulwesens jener Uebergangszeiten eine bedeutende Rolle gespielt. Einem hervorragenden Lehrer gab man oft ohne viel Nachdenken alle bedeutenden Männer zu Schülern, welche der Zeit nach ungefähr seine Schüler hätten sein können, und aus einer berühmten Schule ließ man mit einem oft wiederholten Bilde so viele berühmte Männer hervorgehen, als Helden aus den trojanischen Pferde stiegen. So mit Beziehung auf

Dringenberg und die Schule zu Schlettstadt Burckhard, de linguae lat. in Germ. fatis I, 212: »cuius viri schola cum equo Troiano non inscite comparari posset.« Burckhard führt, gestützt auf den durchaus unkritischen Hamelmann (vgl. über diesen von Raumer I, 113, Anm.) als Schüler der Schlettstädter Anstalt auf: Reuchlin, Camerarius v. Dalberg, die Dichter Celtes und Bebel, ferner Beatus Rhenanus, Sapidus, Wimpheling und Pirkheimer, und zwar diese alle, was schon einen handgreiflichen Verstoß gegen die Chronologie in sich schließt, als directe Schüler Dringenbergs. Noch bei Heppe, Schulwesen des Mittelalters, S. 49, findet die Annahme, daß diese „Häupter der classischen Bildung in Deutschland" aus der Schule zu Schlettstadt hervorgegangen seien, obwohl inzwischen schon Röhrich und auf diesen gestützt v. Raumer ein besseres Licht über die Geschichte dieser Lehranstalt verbreitet hatten. Wir müßen uns darein finden, daß gerade für die berühmtesten jener Männer, für Reuchlin, v. Dalberg, Celtes, Bebel und Pirkheimer ein Zusammenhang mit der Schule zu Schlettstadt gar nicht nachzuweisen ist und daß von den drei andern Wimpheling nur bis zu seinem 12. Jahre*) in Schlettstadt blieb, Beatus Rhenanus und Sapidus aber nicht unter Dringenberg, sondern unter dem dritten Rector, dem nicht sehr bedeutenden Gebwiler, Schüler der Anstalt waren. Trotzdem dürfen wir den Einfluß von Schlettstadt nicht gering anschlagen. Schon der Umstand, daß Wimpheling, Beatus Rhenanus und Sapidus alle drei in Schlettstadt geboren sind, daß also der verhältnismäßig unbedeutende Ort in kurzer Frist drei so bedeutende Gelehrte und Schulmänner hervorbrachte, zeigt, daß hier eine Stätte lebhafter geistiger Anregung war. Dann aber wissen wir aus Zeugnissen der Zeitgenossen, daß Schlettstadt noch eine Reihe sehr tüchtiger, wenn auch minder hervorragender Männer bildete, und endlich dürfen wir nicht vergessen, daß auch die große Menge der namenlos gebliebenen Schüler einer solchen Anstalt, wo tüchtig und gründlich gearbeitet wurde, weit umher einen Kreis gehobenen geistigen Lebens verbreiten mußte. Ein solcher Kreis aber war damals das Elsaß und nicht ohne engen Zusammenhang mit der Wirksamkeit der Schule zu Schlettstadt, deren Rolle später, nachdem Schlettstadt sich gegen die Reformation entschieden hatte, auf Straßburg übergieng. Daß aber Schlettstadt die Keime eines besseren Strebens auch weit über die Grenzen des Elsaß hinaus verbreitet hat, dafür zeugt schon der große Zudrang, welchen die Schule zu verschiedenen Zeiten hatte, namentlich unter Sapidus um 1517, wo nach dem Berichte Thomas Platters nicht weniger als 900 Schüler sich in dem kleinen Städtchen zusammengedrängt hatten. Bedenken wir dazu, daß die Schule unter denjenigen, welche zu Ende des Mittelalters der Unterrichtsreform Bahn brachen, eine der ältesten ist, so können wir nicht zweifeln, daß sie auch durch ihr bloßes Beispiel, mit oder ohne bestimmte Anregungen zur Nachahmung, weit über ihren speciellen Kreis hinaus gewirkt habe, wenn auch die Spuren solcher Wirkungen nur sehr spärlich auf uns gelangt sind. In der Sage von der Bildung jener acht berühmten Männer auf der Schule zu Schlettstadt erscheint sonach die Wirksamkeit dieser Bildungsstätte nur gleichsam mythisch personificirt und wir dürfen nicht anstehen, der Ueberlieferung, sofern sie überhaupt der Schule zu Schlettstadt eine große Bedeutung beilegt, ihr volles Recht zu lassen.

Der Zeitraum, während dessen die Schule unsere Beachtung in Anspruch nimmt, umfaßt etwa 70 Jahre und läßt sich in drei Perioden theilen: 1) das Rectorat Dringenbergs, welcher 40 Jahre lang (von 1450—1490) ununterbrochen zu Schlettstadt lehrte und wirkte, 2) die Rectorate von Crato (1490—1501), und Gebwiler (1501—1509), und endlich 3) das Rectorat des Sapidus (von mindestens 1514

*) Wiskowatoff, Jac. Wimpheling, S. 27 spricht von der Möglichkeit, durch eine Conjectur (Weglassung des Wortes „aetatis" in W's. eigener Angabe) die Schulzeit desselben bis auf das 14. Jahr auszudehnen. Zu einer so gewagten Aufstellung können wir jedoch keinen genügenden Grund finden.

bis 1520). Ob zwischen 1509 und 1514 noch andere Männer das Rectorat verwalteten, oder ob Sapidus schon im Jahre 1509, wo Gebwiler nach Straßburg gieng, in Schlettstadt fungirte, wissen wir nicht. Zwei dieser Perioden, die erste und dritte, begründen hauptsächlich den Ruhm der Schule, doch scheint es, daß auch in der mittleren, unter den Rectoraten von Crato und Gebwiler tüchtig unterrichtet wurde. Die eigentlich classische Zeit der Schule ist diejenige Dringenbergs, auf welche daher auch die Sage die Ausbildung jener berühmten Männer zurückführt. Unter Sapidus war jedenfalls der Unterricht ungleich vollkommener, der Glanz der Schule bedeutender, allein dieser Glanz dauerte nur wenige Jahre, bis die Anstalt in den Stürmen der Reformationszeit durch den Sieg der katholischen Partei plötzlich Schiffbruch litt. Dringenberg wird mit Recht zu den Vorläufern der Reformation gezählt; auch Crato scheint ein Mann von gesunder und freisinniger Richtung gewesen zu sein. Gebwiler trat in seinen späteren Jahren (er starb erst 1545) sehr heftig gegen die Reformation in die Schranken, doch scheint er, bevor das durchschlagende Auftreten Luthers die schärfste Sonderung der Parteien herbeigeführt hatte, der neueren Richtung, für welche Erasmus Tonangeber war, gehuldigt zu haben. Sapidus endlich schloß sich entschieden der Reformation an. Die städtischen Behörden von Schlettstadt und ein Theil der dortigen Geistlichkeit scheinen bis zum entscheidenden Hervortreten der Reformation und noch eine Weile nachher der neuen Richtung gehuldigt zu haben. Der Bauernkrieg brachte jedoch eine bedeutende Reaction hervor und ein Versuch des in Schlettstadt gebornen Predigers Phrygio, die Reformation in seiner Vaterstadt zum Durchbruch zu bringen (1525), schlug vollständig fehl. Seitdem herrschte eine entschieden katholische Richtung in Schlettstadt. Schon Sapidus Nachfolger (Veit von Rothenburg?) wurde rein nach Parteirücksichten gewählt, so daß der Verfall der Schule in jeder Hinsicht unausbleiblich war. Nach von Raumer (I, 115) fiel sie später den Jesuiten in die Hände.

Es unterliegt übrigens keinem Zweifel, daß in Schlettstadt niemals eine rein humanistische Richtung geherrscht hat, daß vielmehr dem dortigen Leben und Streben ein tief religiöser Zug anhaftete, und daß Reinheit und Sittenstrenge höher geschätzt wurden, als Feinheit und wissenschaftliche Bildung. Es mag deshalb in einer Hinsicht richtig sein, wenn vielfach behauptet wird, daß die Männer dieses Kreises den Reformatoren näher gestanden hätten, als die eigentlichen Humanisten und die Poeten; doch darf man nicht vergessen, daß neben dem Verhältnis von Frömmigkeit und Bildung für die Beurtheilung der Zusammengehörigkeit und des Gegensatzes der Geister im Reformationszeitalter noch ein ganz andrer Factor in Betracht kommt, und das ist der Gegensatz von Auctorität und Freiheit, der sich keineswegs bloß aus dem Fortschritt der Zeit und noch weniger aus dem Bildungsgang der einzelnen Individuen erklären läßt. Von Luthers Festhalten an dem individuellen in der h. Schrift begründeten Glauben, von seiner Neigung, unmittelbar und persönlich sich an das Volk zu wenden und den unberechtigten Auctoritäten in Staat und Kirche den Krieg zu erklären, finden wir im Schlettstädter Kreise keine Spur und es ist gewiß irrthümlich, wenn wir das Verhalten desselben nur aus der überwiegenden Liebe zum hergebrachten Kirchenthum bei einer noch nicht zum Durchbruch gekommenen Geistesfreiheit ableiten. Wie die ganze Erasmische Schule sich an die Hierarchie aufs engste anschloß und eine Reform von oben herab verlangte, so ganz besonders die Schlettstädter, die man als den rechten Flügel dieser Richtung betrachten kann. Der Hauptvertreter dieses hierarchisch-reformatorischen Geistes ist Jakob Wimpheling, ein Mann, der zwar, so viel wir wissen, niemals an der Schule zu Schlettstadt unterrichtete, der aber doch mit der Geschichte derselben aufs engste verflochten ist. Unsre Kenntnis vom Lehren und Wirken Dringenbergs stammt hauptsächlich aus Wimphelings Schriften, der nicht nur seinen ersten Unterricht von Dringenberg erhielt, sondern vermuthlich auch später noch mit ihm in mannigfache Berührung kam. Im Kreise der aus der Schule zu Schlettstadt hervorgegangenen Männer genoß Wimpheling schon früh ein bedeutendes Ansehen

und durch die Stiftung der gelehrten Gesellschaften in Straßburg und Schlettstadt befestigte und verbreitete sich sein Einfluß auf das geistige Leben des Elsaß. Zu den Mitgliedern der Straßburger Gesellschaft gehörte u. a. Hieronymus Gebwiler, damals (um 1514) Lehrer an der Chorschule zu Straßburg; bis 1509 Rector in Schlettstadt und, wie bereits erwähnt, Lehrer von Beatus Rhenanus und Sapidus. Letztere beide waren nebst dem Pfarrer Phrygio und dem Stadtschreiber Wolf um 1520 Mitglieder der Schlettstädter Gesellschaft und haben also jedenfalls auch eine Zeit lang unter Wimphelings Einfluß gestanden, wenn auch bereits damals der Fortgang der Reformation einen scharfen Riß in diese Gesellschaft machte.

Die Richtung Wimphelings und seiner Freunde und Gesinnungsgenossen wird vielfach als die „moralistische" bezeichnet und man faßt dann nicht selten diese „Moralisten" als einen Zweig der Humanisten, unter denen die Satiriker und Poeten des Erfurter Kreises, ein Mutian, Crotus, Eoban Hesse und andere gleichsam den linken Flügel bildeten, Wimpheling und Genossen den rechten, während Erasmus unbestritten im Centrum steht. Man darf dabei nur nicht vergessen, daß solche Begriffe den Gegensatz verschiedener Richtungen nicht erschöpfen können. Im Erfurter Kreise herrschte nicht nur die Neigung zur Poesie und Satire, zum heitern freien Lebensgenuß, während im oberrheinischen Kreise dagegen ein ernster und strenger Sinn waltete; sondern wir finden bei den Erfurtern gleichzeitig einen sehr geringen Respect vor den kirchlichen Würdenträgern, gelegentliche Händel mit dem Adel und überhaupt Abneigung gegen die weltliche und geistliche Hierarchie, während uns Wimpheling — und keineswegs nur in seinem höheren Alter, als *selbstbewußtes* Glied des großen geistlichen *Standes* und principieller Anhänger der geistlichen Auctorität und Würde entgegentritt. *Wiskowatoff* (J. Wimpheling S. 16) läßt es dahingestellt, ob in dem Gegensatz dieser Richtungen auch, wie *Zarncke* annimmt, der Gegensatz des mittelalterlichen Realismus und Nominalismus mitgewirkt habe, glaubt aber entschieden bestreiten zu müßen, daß die „moralisirend-humanistische" Partei, die ihren Impuls vom Realismus empfieng, der kirchlichen Reformation fremd oder feindlich gegenübergestanden habe, während die vom Nominalismus ausgehenden Männer des Erfurter Kreises als Angehörige der „protestantisch-reformatorischen" Richtung die eigentlichen Vorläufer Luthers gewesen seien. Diese Streitfrage läuft im Grunde auf die Würdigung Luthers hinaus und auf die Ansicht, welche man vom Geist und letzten Endzweck seines Reformationswerkes faßt. So weit aber hat nach unsrer Auffassung Zarncke wohl Recht, als jene Gegensätze der mittelalterlichen Philosophenschulen allerdings noch lange nach dem Erlöschen der specifisch scholastischen Streitigkeiten auf die politische und kirchliche Parteistellung ganzer Generationen nachgewirkt haben. So kann man namentlich in England den Einfluß des Nominalismus bis auf Baco, Hobbes und Locke herab verfolgen. Nicht minder richtig ist, daß der Realismus, wie er die Begriffe, der Wesenhaftigkeit nach, über das einzelne Ding stellt, so auch durchweg die Idee des Staates und der Kirche über das Individuum setzt, während dagegen der Nominalismus zugleich den Individualismus begünstigt und das Recht des Einzelnen im Staat und Kirche ebenso sehr in Schutz nimmt, wie die Geltung des einzelnen Dings in der Logik. Unmöglich aber kann man verkennen, daß die entscheidende Wendung in Luthers Auftreten nicht in dem Drang lag, „die Kirche" zu reformiren, sondern *selbst* selig zu werden und andern dazu denjenigen Weg zu zeigen, den er an sich erfahren: der Rechtfertigung durch den Glauben statt der Absolution durch die Auctoritäten der Kirche. Umgekehrt sind die Männer des oberrheinischen Kreises, Wimpheling zumal, von der Idee der Kirche in einer Weise durchdrungen, die man nicht bloß als gemüthvolle Anhänglichkeit an das Hergebrachte ansehen darf, sondern in der man ein Princip anerkennen muß. Sie verlangen nach einer Besserung der Kirche in ihrer Gesammtform und es läßt sich kaum denken, wie sie je durch einfache Fortentwicklung ihres Standpunctes ebenfalls hätten, gleich Luther, zum Bruch mit den bestehenden kirch-

lichen Institutionen kommen sollen.*) Daß trotzdem diese Männer mit vollem Recht zu den Vorläufern der Reformation gezählt werden, beruht nicht nur auf der Verwandtschaft ihres ernsten Sinnes und ihres Eifers für eine Erneuerung der Kirche in Glauben und Sitten mit den entsprechenden Bestrebungen der Reformation, sondern nicht minder auf dem Umstande, daß sich im Leben der Völker durch den Uebergang der Ideen von einer Generation auf die andere eine weit freiere Fortbildung derselben ergiebt, als in der normalen Entwicklung eines einzelnen Individuums. Wir haben daher weder einen Widerspruch, noch ein besonderes Problem vor uns, wenn Männer, wie Wimpheling oder Gebwiler sich ohne langes Schwanken und Zögern mit Entschiedenheit von der Reformation abwandten, sobald der wahre Charakter derselben hervortrat; ja wenn sie sogar im Kampf gegen die Neuerer den unverholensten Fanatismus verrathen, obwohl sie in nicht wenigen Puncten mit den Bestrebungen derselben im Zusammenhang stehen.

Die Geistesrichtung, welche wir bei Wimpheling genauer kennen lernen, war aller Wahrscheinlichkeit nach im Rath der Stadt Schlettstadt und unter den einflußreicheren Männern des Ortes die vorherrschende, woraus sich das Mislingen des bekannten Reformationsversuches hinlänglich erklären würde; auch ist es durchaus nicht unwahrscheinlich, daß Dringenberg im wesentlichen in demselben Sinne wirkte. Ludwig Dringenberg, so zubenannt nach seinem Geburtsort, dem westfälischen Oertchen Dringenberg, zwei Meilen östlich von Paderborn, erhielt seine Bildung angeblich zu Deventer, in der bekannten Schule der Hieronymianer. Auch an dieser Schule haftet, wie an derjenigen zu Schlettstadt, manches mythische, obwohl wir über sie weit besser unterrichtet sind. Insbesondere ist auf die Nachricht, daß in Deventer Thomas von Kempen Dringenbergs Lehrer gewesen sei, kein Gewicht zu legen. Auf jeden Fall ist der Begründer der Schule zu Schlettstadt im Geiste der Hieronymianer erzogen und gebildet und ihre Pädagogik war es, die er nach Schlettstadt verpflanzte. Ein ernster, frommer Sinn mit beständiger Richtung auf das Moralische war die Grundlage dieser Pädagogik; damit aufs engste verbunden war das Streben, den Unterricht einfacher, zweckmäßiger und für das Leben fruchtbarer zu gestalten. Das Lateinische blieb im Unterricht der Hieronymianer Mittelpunct und Grundlage: allein sie waren beflissen, den grammatischen Unterricht abzukürzen, früher zu den Schriftstellern zu eilen und dafür überall, wo es sich thun ließ, moralische Betrachtungen und Nutzanwendungen einzuschieben und vom Classischen auf das Christliche hinüberzuleiten. Wie in Deventer schon längst, bevor Hermann von dem Busche (vgl. d. Art.) den Entscheidungskampf aufnahm, eine beständige Opposition gegen die Behandlungsweise der Grammatik in den überlieferten Lehrmitteln herrschte, so wurzelte dasselbe Streben auch in der Schule zu Schlettstadt, obwohl hier erst Sapidus dazu kam, die alten Schulbücher definitiv zu entfernen. Wimpheling, der einen großen Theil seiner Arbeitskraft auf die Verbesserung der Unterrichtsmittel verwandte, macht kein Hehl daraus, daß er auch in dieser Beziehung Dringenberg den Impuls verdankt. Er rühmt von diesem ausdrücklich (Wiskowatoff S. 21, 64 f.), daß er aus den grammatischen

*) Wimphelings eigentliche Geistesrichtung geht aus der von Wiskowatoff herausgegebenen Biographie (Berlin 1867) sehr klar hervor, obwohl der Verf. unverkennbar von der Neigung geleitet wird, ihn den Reformatoren möglichst nahe zu rücken. Vgl. was das. S. 42 und 43 aus dem Inhalt der „Klagerede wider die Angreifer der Geistlichen" mitgetheilt ist; ferner S. 43 f. aus der „Vertheidigung der kirchlichen Immunitäten und des geistlichen Standes;" S. 48 f. aus dem Brief an Papst Julius II. — Die Bemühungen, eine Reform in der sittlichen Haltung der Geistlichkeit hervorzubringen, stehen mit diesem geistlichen Standesbewußtsein und dem kirchlichen Auctoritätsbewußtsein keineswegs im Widerspruch. Haben doch auch die Jesuiten nach dieser Seite hin zur Beseitigung der mittelalterlichen Roheit bedeutend beigetragen. Auch Wimphelings anfängliche Vertheidigung Luthers setzte stets eine unbedingte Unterwerfung des Reformators unter den päpstlichen Ausspruch voraus.

Schriften des Donat und des Alexander nur das Nützliche und Nothwendige für seine Schule herausgehoben und mit diesem Verfahren die günstigsten Resultate erzielt habe. In den Klosterschulen damaliger Zeit herrschte nämlich der Brauch, über jede Regel des Donat und jeden Gedenkvers aus dem Doctrinale Alexanders ausführliche Betrachtungen anzustellen, mit welchen die kostbare Zeit hingieng. Je weniger die Lehrer selbst Latein verstanden, desto behaglicher ergiengen sie sich in den Elementen und mengten die dürren Regeln derselben mit scholastischer Weisheit. Das Einzige, was dieser Schlag von Lehrern auf der Universität gelernt hatte: die scholastische Logik mit den Regeln der Disputation nebst metaphysischen Spitzfindigkeiten aller Art — das wurde auch in den Elementarunterricht des Lateinischen hineingebracht. Die Definitionen und die Arten der Eintheilung, die Lehre von den Schlußfiguren, vom Terminus major und minor — alles das wurde bei irgend einem vom Zaun gebrochenen Anlaß in die Grammatik hineingepreßt; dazu aus der Metaphysik die Lehren von Realitäten, Formalitäten, Entitäten; verwickelte Regeln über die Arten, wie die Bedeutungen der Wörter entstehen, Untersuchungen über den metaphysischen Grund, warum ein Wort dieses oder jenes Genus habe, warum wohl ein Verbum Deponens sei u. s. w. Darüber giengen 10 bis 12 Jahre hin und wenn die Schüler aus einer solchen Anstalt herauskamen, wußten sie natürlich weder Latein noch Philosophie, geschweige daß etwas für die Bildung ihres Geistes und Herzens geschehen wäre. In der zweiten Hälfte des 15. Jahrhunderts, in welche Dringenbergs Lehrzeit fällt, war nun aber dies Uebel noch keineswegs im Abnehmen; im Gegentheil an der Mehrzahl der Schulen wohl noch in beständigem Zunehmen, wie sich denn während dieser Zeit alle Gegensätze immer schärfer ausprägten. Wimpheling sagt (Wisk. 24) von Dringenberg: „Die vielen Träumereien der Commentatoren (zu Donat und Alexander), die heute durch unberufene Drucker an's Tageslicht gezogen werden und überall im Schwunge sind, ließ er ganz unbeachtet." In der That erschienen einige der berüchtigtsten Commentare, in welchen die oben geschilderte Lehrweise verkörpert erscheint, noch nach Dringenbergs Tode (vergl. Burkhard de l. lat. in Germ. fatis, I, 286) und Wimpheling kämpfte in seinem Jsidoneus Germanicus (1497) noch ganz gegen dieselben Uebel, denen Dringenberg schon fast 50 Jahre früher in der Schule von Schlettstadt in aller Stille ein Ende gemacht hatte. Daß Dringenberg die dadurch gewonnene Zeit zu nützlicheren Dingen zu verwenden wußte, versteht sich wohl von selbst, doch wissen wir von seiner Unterrichtsweise wenig positives. Wimpheling erwähnt, daß er seinen Schülern die wichtigsten Begebenheiten der deutschen Geschichte in lateinischen Gedenkversen einzuprägen pflegte. Die Liebe zur Geschichte ist aber wiederum ein Zug, der sich in der Geistesrichtung des späteren oberrheinischen Kreises vielfach wiederfindet. Wimpheling pflanzte diese Neigung fort auf seinen Schüler, den Straßburger Staatsmann Jakob Sturm und von diesem soll wieder Sleidanus zu seinem berühmten Werke angeregt worden sein. Beatus Rhenanus, ein Schüler der beiden Nachfolger Dringenbergs, wandte sich der Geschichte zu. Georg Simler, der Lehrer Melanchthons, verfaßte eine Weltchronik, und Simler zählt, was auch in andrer Beziehung bemerkenswerth ist, zu den Schülern Dringenbergs. Peter Schott, ein andrer Schüler Dringenbergs, gab kirchengeschichtliche Biographieen heraus. Ebenderselbe erwähnt einen deutschen Sittenspruch, den Dringenberg beständig im Munde geführt: „Alt Pfaff, jung Pfaff, dazu wild Bären soll niemand in sein Haus begehren." Wir sehen aus dieser vereinzelten Notiz, daß Dringenberg die Zügellosigkeit der studirenden Jugend und das lasterhafte Leben der Geistlichen scharf genug zu bezeichnen liebte und nach dieser Seite kein Blatt vor den Mund nahm; es darf aber auch wohl beachtet werden, daß dieser deutsche Reimspruch schwerlich der einzige war, dessen der wackre Mann sich bediente. Somit mag auch in dieser Richtung wohl eine Wirkung von ihm in den geistigen Kreis ausgegangen sein, dem später Sebastian Brandt und Geiler von Kaisersberg angehörten.

Wie Dringenberg nach Schlettstadt gekommen, wissen wir nicht zu sagen, doch muß auch dieser Punct erwähnt werden, um eine unrichtige Nachricht des phantasievollen Hamelmann aus dem Wege zu räumen. Dieser erzählt nämlich, Dringenberg habe in Heidelberg Agricola besucht und da gerade die Schlettstädter bei diesem um einen tüchtigen Rector für ihre Schule angefragt hätten, so habe er ihnen den Dringenberg gesandt, nachdem er ihn vorher instruirt habe. Da nun aber Agricola (vergl. d. betr. Art.) erst 1483 nach Heidelberg kam, so kann davon keine Rede sein; überhaupt aber war Agricola viel zu jung, um, sei es von Heidelberg, sei es von irgend einem andern Orte aus diese Rolle gespielt zu haben, denn Dringenberg muß nach sichern Combinationen, wenn auch directe Angaben fehlen, schon um 1450 nach Schlettstadt gekommen sein, als Agricola 7 Jahre alt war. — Schlettstadt war damals, nach Röhrich, eine kleine aber in ziemlich günstigen Umständen befindliche Stadt, die sich mit etwas Transithandel und mit dem Bau ihrer Rebberge in einförmigen Verhältnissen erhielt. Der Entschluß einer solchen Stadt, den engen Kreis der Klosterschulen durch Begründung einer städtischen Lehranstalt zu durchbrechen, war damals im Elsaß noch neu (Straßburg folgte erst bedeutend später) und wir haben keine Andeutung darüber, wie dieser Entschluß entstanden ist. Vermuthlich wirkte das Beispiel anderer Theile von Deutschland, in welchen die Bemühungen zur Begründung eigener Stadtschulen schon seit geraumer Zeit Wurzel gefaßt hatten.

Dringenberg starb im J. 1490 und wurde in der Hauptkirche von Schlettstadt begraben. Sein Nachfolger, Crato oder „Kraft Hoffmann" war verheirathet und soll beiläufig auch Medicin getrieben haben, wenn diese Notiz nicht etwa auf einer Verwechslung mit dem berühmten Mediciner Crato von Kraftheim beruht. Unser Crato war in Udenheim geboren und scheint ein tüchtiger anregender Lehrer gewesen zu sein. Er wirkte an der Schule zu Schlettstadt 11 Jahre lang und als er im J. 1501 starb, errichteten ihm seine dankbaren Schüler ein Denkmal. Als Unterrichtsmittel brauchte er noch das Doctrinale Alexanders und den Petrus Hispanus, woraus hervorgeht, daß er auch in der Logik unterrichtete. Wir wüßten von seiner Pädagogik fast nichts weiteres, wenn nicht vor Wimphelings Adolescentia sich auch von ihm, nach Sitte jener Zeit, einige empfehlende Verse vorgedruckt fänden, aus welchen wir entnehmen, daß er in seiner Geistesrichtung mit Wimpheling harmonirte und daß er sich, so gut, wie es eben im Kreise der „Moralisten" zu gehen pflegte, auch auf die lateinische Versification verstand. Da wir ferner wissen, daß Wimphelings Adolescentia, ein sehr oft aufgelegtes Buch, bis weit in die Reformationszeit hinein als Schulbuch benützt wurde, so gehen wir wohl nicht fehl, wenn wir annehmen, daß dasselbe auch in Schlettstadt, und zwar schon von seinem ersten Erscheinen an, eingeführt oder wenigstens den Schülern dringend empfohlen war. An eine allgemeine Anschaffung solcher Bücher durch sämmtliche Schüler war ja in damaliger Zeit ohnehin nicht zu denken. Die Einführungsverse Crato's lauten:

Caelicolum sedes pueros quod scandere sanctis
Moribus edoceas sponte Jacobe tua
Di tibi pro merito celestia dona rependant
Nempe tua multis causa salutis ope es.

Die Adolescentia ist ein pädagogisch-moralisches Lesebuch, welches sich sowohl an Lehrer als an Schüler wendet und in gesuchter Abwechslung Poesie und Prosa bietet: Horaz und die Bibel, Kirchenväter und neulateinische Dichter, Briefe, Abhandlungen, Sprüche und Gespräche folgen einander im bunten Gemisch, damit jeder etwas finde, was ihm zusagt und der Leser nicht durch Einförmigkeit ermüdet werde. Das Buch, welches dem Grafen Wolfgang von Löwenstein gewidmet ist, beginnt mit Regeln über die Erziehung adeliger Jünglinge und nimmt auch im Verlauf vielfach auf die Jünglinge vornehmen Standes besondere Rücksicht. Ihnen legt Wimpheling ans Herz, daß sie sich nicht ausschließlich der Jagd befleißen und nicht nur nach körperlichen Vorzügen

ſtreben, ſondern ſich ſolche Eigenſchaften erwerben ſollen, durch die ſie ihre Untergebenen glücklich leiten und fördern können. Die Hauptmaſſe des Stoffs beſteht in der Erörterung der verſchiedenen Fehler und Laſter, welche die Jugend bedrohen, der Tugenden, denen ſie nachſtreben ſoll, und der Mittel, mit welchen ſie ſich vor Verſuchungen ſchützen kann. Dabei fehlt es jedoch nicht an Abſchnitten, in welchen eine gewiße politiſche oder ſtaatsphiloſophiſche Tendenz hervortritt. So wird offenbar mit Rückſicht auf das damalige Treiben des Adels — nicht nur oft und nachdrücklich vor Raub und Plünderung gewarnt, ſondern auch noch beſonders vor dem Raub der Kirchengüter. Mehrere Stücke warnen vor dem Kriege, darunter ein Abſchnitt aus dem Auguſtinus, welcher ausdrücklich auch die gerechten Kriege verwirft. Als entſchiedener Anhänger des Einheits- und Auctoritätsprincipes in Staat und Kirche empfiehlt er der Jugend nicht nur beſonders dringend Gehorſam gegen Papſt und Kaiſer, ſondern läßt auch einen heftigen Ausfall gegen die Schweizer einfließen, deren Unabhängigkeit von allen Auctoritäten ihm ebenſo verhaßt iſt, wie ihre Abtrennung vom römiſchen Reich. In den allgemein moraliſchen Stücken verräth ſich der Standpunct eines aufgeklärten und geläuterten Katholicismus: keine Anrufung von Heiligen oder abergläubiſche Schutzmittel gegen die Verſuchung, aber ebenſo wenig in der Regel eine evangeliſche Zurückführung alles Uebels und alles Heils auf die gemeinſame ethiſche Wurzel. *) Das Laſter wird in ſeiner äußeren Häßlichkeit, in ſeinen üblen Folgen und in der Nichtigkeit ſeiner Reize betrachtet. Die Vergänglichkeit der Jugend mit ihrer Kraft und Schönheit, ſowie des Lebens überhaupt bildet ein oft wiederkehrendes Thema. Beiſpiele aus der griechiſchen und römiſchen Literatur wechſeln mit Citaten aus chriſtlichen Schriftſtellern, wo es ſich darum handelt, eine Wahrheit in helleres Licht zu ſtellen. In der Pädagogik herrſcht die Erasmiſche Ueberſchätzung der Erziehung vor: „Catholicae ecclesiae ad pristinos sanctos mores reformatio a pueris inchoanda esset; quoniam eius deformatio ab eis prave et nequiter institutis processit“ (vgl. Wiskow. S. 98). So wenig wir auch dieſe Anſicht in ihrem vollen Umfange billigen können, ſo zeigt ſie uns doch, wie tief bei Wimpheling, der ſtets ſeinen Blick auf das Ganze von Staat und Kirche gerichtet hatte, das pädagogiſche Intereſſe begründet war.

Unter Cratos Nachfolger, Hieronymus Gebwiler aus Horburg bei Colmar war jedenfalls die Adoleſcentia in noch höherem Grade das maßgebende pädagogiſche Buch, denn Gebwiler erſcheint uns, ſo weit wir ſein Leben verfolgen können, ganz als Wimphelingianer, beſonders auch in ſeiner Stellung zur Reformation. Er blieb nur bis 1509 in Schlettſtadt und kam dann an die unter dem Einfluß von Wimpheling und Geiler von Kaiſersberg in Straßburg ins Leben gerufene lateiniſche Schule. Mit Wimpheling theilte er auch das Streben nach einer Reform in den Unterrichtsmitteln. So gab er 1512 in Straßburg, wie Charles Schmidt berichtet (vie de J. Sturm, p. 21 f.), ein von Cochläus entworfenes Handbuch neu heraus und widmete dieſe Ausgabe Wimpheling. Vermuthlich hat er auch deſſen 1497 und 1499 erſchienene Lehrbücher der Grammatik und Rhetorik ſchon in Schlettſtadt eingeführt, denn wenn es ſpäterhin erſt von Sapidus heißt, er habe die alten Schulbücher beſeitigt, ſo wäre wohl möglich, daß ſie noch neben den Wimphelingſchen fortbeſtanden haben oder auch nach dem Weggang Gebwilers auf kurze Zeit wieder eingedrungen ſind.

Gebwiler war kein Mann eines freien und weiten Geiſtes, doch ſcheint es, daß auch unter ihm, wie unter Crato, in Schlettſtadt tüchtig unterrichtet wurde. Unter den Schülern Cratos nennt man Leo Jud, Jak. Villinger, Jakob Spiegel, Joh. Adelphus und den bekannten Philologen und Hiſtoriker Beatus Rhenanus (Bild) aus Schlettſtadt. Dieſer beſuchte die Schule auch noch unter Gebwiler, gleichzeitig mit ſeinem Landsmann Johann Sapidus (Witz), der ſpäter Gebwilers Nachfolger

*) Einzelne Stücke bilden freilich eine Ausnahme; ſo z. B. ein ganz im evangeliſchen Geiſt gehaltenes kleines Gedicht Wimphelings in 6 Diſtichen über das Thema: „kommet her zu mir, die ihr mühſelig und beladen ſeid, mein Joch iſt ſanft.“

wurde. Ob während der Jahre von 1509 bis 1514 noch ein anderer Rector in Schlettstadt gewirkt hat, ob ein Interregnum stattgefunden, oder ob endlich Sapidus, schon in auffallend (immerhin für die damalige Zeit nicht unerhört) jungen Jahren sein Amt angetreten hat, wissen, wie oben gesagt, wir nicht. Sicher ist, daß Sapidus 1514 bereits in Schlettstadt thätig war und da der Ruf seiner Schule schon 1517 seinen Höhepunct erreicht hatte, so möchte man fast annehmen, daß Sapidus schon vor 1514 in sein Amt eingetreten sei. Er war im J. 1490 (Dringenbergs Todesjahr) geboren und hatte nach seiner Schulzeit mit dem 5 Jahre älteren Beatus Rhenanus in Paris studirt. Als energischer junger Mann hatte sich Sapidus ganz den fortschreitenden Ideen der Zeit hingegeben und sich vom Einfluß Wimphelings frei gemacht. Während dieser die heidnischen Classiker stets mit einer gewißen Scheu betrachtet und die elendesten christlichen Dichter wegen des frommen Inhaltes ihrer Werke den Classikern vorgezogen hatte, brachte Sapidus ohne weiteres die Classiker selbst in die Schule. Im gleichen Geiste wandte er sich beim Ausbruch der Reformation rückhaltslos der neuen Lehre zu, was ihn mit Wimpheling so gründlich entzweite, daß selbst der gemeinsame Freund Erasmus, so hoch er von beiden Männern geschätzt wurde, den Streit nicht mehr beizulegen vermochte. Dieser Zwist wurde im J. 1520 so heftig, daß Wimpheling, den seine kirchliche Einheitspolitik zum verbissenen Fanatiker machte, seinen Gegner sogar mit der Inquisition bedrohte. Der Rath von Schlettstadt, in welchem ohnehin wohl die Wimpheling'sche Richtung die Oberhand hatte, wandte sich seit dem Bauernkrieg mit Entschiedenheit von der Reformation ab und Sapidus mußte seine blühende Schule verlassen und sich nach Straßburg begeben, wo jetzt ein besserer Boden sich aufthat. Hier wirkte Sapidus anfangs an einer lateinischen Schule und später noch lange Jahre an dem neu begründeten Sturmschen Gymnasium. Er starb 1561. Unter ihm zählte die Schule zu Schlettstadt im J. 1517 900 Schüler. In dieser Zeit kam Thomas Platter nach Schlettstadt, wo er nach langen Irrfahrten die erste Schule fand, die ihm däuchte, daß es recht zugieng. Da die Selbstbiographie Platters allbekannt und vielfach benutzt und ausgezogen ist (u. a. bei von Raumer I., Beilagen, wo auch die Schlettstadt betreffende Stelle wieder gegeben ist), so verzichten wir hier auf eine ausführlichere Mittheilung aus derselben. Daß Sapidus damals unter einer schweren Arbeitslast seufzte, läßt sich denken. Auch wurde es ihm, dem wissenschaftlich strebenden und nach den höchsten Leistungen im humanistischen Felde ringenden Mann sehr sauer, sich nach der schönen Studien- und Reisezeit an ein Amt gekettet zu sehen, welches die ganze Kraft für eine praktische Thätigkeit in Anspruch nahm. Dieser Stimmung gab er in einem Gedichte Ausdruck, in welchem er den in Basel um Erasmus vereinigten Kreis strebsamer Männer feierte und gegen Schluß sein eigenes Schicksal mit dem Glück der Gefeierten in Contrast setzte. Unter dem unwissenden Völkchen der Schule bringe er ein gar jämmerliches Leben hin; die grausame Nothwendigkeit halte ihn ab, die Freunde zu sehen und nur das eine könne ihn mit seinem tragischen Geschick versöhnen, daß es seinen Freunden um so besser gehe. Erasmus antwortete ihm in einem berühmt gewordenen und oft citirten Brief, in welchem er ihm die zu weit gehenden Klagen nach einer höchst schmeichelhaften Einleitung verweist und den Lehrerberuf verherrlicht. Freilich vermag Erasmus nicht zu leugnen, daß Sapidus schlecht und durchaus nicht seinen Leistungen entsprechend besoldet sei, aber diese fatale Seite des Lehrerberufes habe auch wieder ihr Gutes, weil sich sonst die schlechtesten Menschen zu einem Amte dringen würden, welches doch die besten erfordere. Wir entnehmen aus diesem Briefe zugleich, daß Sapidus damals bereits verheirathet war, indem Erasmus seiner Frau die verbindlichsten Grüße melden läßt. — Nach dem mislungenen Reformationsversuch Phrygios kam es in Schlettstadt bald so weit, daß bei der Rectorwahl nur noch auf den Glauben des Anzustellenden gesehen wurde. Der nächste oder einer der nächsten Nachfolger war Veit von Rothenburg;

von 1553—1560 war Kaspar Stüblin Rector. Die Schule hatte jedoch ihre ganze Bedeutung verloren und vermochte auch unter den Jesuiten, die sich derselben später bemeisterten (s. oben), keine hervorragende Stellung mehr einzunehmen.

Ueber die Literatur, betreffend die Schule zu Schlettstadt, ist bald berichtet, da, von älteren, ganz unzuverlässigen Nachrichten abgesehen, alle Darstellungen aus einer und derselben Quelle schöpfen, nämlich aus dem fleißigen Aufsatz Röhrichs: „Die Schule zu Schlettstadt, eine Vorläuferin der Kirchenverbesserung" in Ilgens Zeitschrift für histor. Theol. IV, 2. S. 199 ff. — Daneben kommt hauptsächlich in Betracht: Wiskowatoff, Dr. P. von, Jakob Wimpheling, sein Leben und seine Schriften, ein Beitr. zur Gesch. der deutschen Humanisten, Berlin 1867. — Als Hauptquelle sind Wimphelings Werke zu betrachten, obwohl in diesen selten und nur beiläufig auf die Schule zu Schlettstadt Rücksicht genommen wird. **A. Lange.**

Schmid, Joseph, s. Pestalozzi S. 874 ff.

Schönheitssinn. Das angeborene Vermögen, das Schöne zu empfinden, zu erkennen und selbst hervorzubringen. Der Ausdruck müßte genau genommen nicht bloß auf das sichtbar Erscheinende, sondern auch auf das Hörbare, also den schönen Ton, ja auch auf das geistig Schöne, die Erzeugnisse der Rede- und Dichtkunst bezogen werden. Er wird auch in der Wissenschaft dazu gebraucht, um die Fähigkeit des Menschen für die gesammte Welt des Schönen zu bezeichnen (Vischer, Aesthetik, I, 570 ff.). Allein sowohl das Wort an sich in seiner nothwendigen Begründung als auch der herrschende Sprachgebrauch beschränken den Schönheitssinn auf das sinnliche Gebiet und auf das Vermögen, die Grundbedingungen einer schönen Erscheinung zu fassen und ihnen gemäß zu handeln, wenn man selbst etwas, das in die Sinne fällt, hervorbringt. Man leitet die Werke eines Raphael und Dürer ebensowenig als die eines Bach und Händel oder eines Shakespeare und Göthe aus ihrem natürlichen Schönheitssinne ab, sondern aus ihrem so oder so gestalteten Kunsttriebe. Der Dichter, der Maler, der Baumeister ist von einer Idee bewegt, die er als ein Ganzes zur harmonischen Darstellung bringt, der erstere im schöngebildeten Worte, die andern im schöngebildeten Stoffe. Ohne Schönheitssinn in der gewöhnlichen Bedeutung des Wortes ist das malerische, architektonische Schaffen nicht denkbar. Aber dieser Sinn wirkt dabei nur soweit mit, daß die Gebilde den Forderungen des Ebenmaßes, des Wechsels, der Abstufung u. s. w. genügen. Er hilft nicht zur Hervorbringung dieses Werkes im Geist und Gemüthe des Künstlers. Es kann sogar geschehen, daß es dem Künstler an dem rechten Schönheitssinne fehlt; dem Maler kann der Farbensinn mangeln, so daß er trübe, matte Farben wählt, und dennoch trägt sein Werk den Stempel geistvoller Conception. Ebenso ist der Schönheitssinn an und für sich noch nicht der Weg zum Kunstkenner. Auch dieser muß etwas in sich tragen von der schaffenden, das Ideale im Bilde darstellenden Geistesthätigkeit, nur mehr in der Form der Empfänglichkeit für das, was der Künstler hervorbringt. Der Schönheitssinn ohne Kunstsinn, musikalischen Trieb, poetische Anlage wird keineswegs nothwendig zur Kunstliebe führen, er kann sich auch in Hervorbringung und im Genusse anderer schöner Erscheinungen bethätigen. Der Tanz ist als bloße Darstellung schöner, rhythmischer und harmonischer Leibesbewegungen die niederste Stufe der Kunst. Schönheitssinn schreiben wir z. B. vor allen Dingen dem weiblichen Geschlechte zu. Das Mädchen zeigt schon frühe eine Erregbarkeit für das, was den Leib schmückt, was anderen an einer menschlichen Erscheinung gefällt. Es hat gleichzeitig die Fähigkeit, seine Umgebung, seine wirkliche oder eingebildete Wohnstätte (die Puppenstube) in einen solchen Stand zu setzen, daß Form und Farbe harmonisch zusammenwirken. Dieser Sinn bildet sich, auch wo von ferne keine Kunstanlage zum Vorschein kommt, im Verlaufe des Lebens weiter aus, wird, wenn er in den Dienst der Selbstsucht und der Sünde tritt, zur Eitelkeit, zur Gefallsucht und wohl gar zur Putznarrheit, aber er ist in seinem ursprünglichen Wesen darum nicht minder wahr und göttlich berechtigt. Dem männlichen Geschlechte geht er

häufig von Natur ganz oder beinahe ganz ab, ersteres, wenn es sich um die Hervorbringung einer schönen Erscheinung (geschmackvolle Einrichtung eines Zimmers, eines Gartens ꝛc.), letzteres, wenn es sich um die Erkenntnis und den Genuß derselben handelt. In dieser letzteren Art der Empfänglichkeit für ein sinnlich Schönes fehlt er keinem Manne ganz. Der roheste Mann ist für weibliche Schönheit empfänglich. Und auch die Erscheinung des Schönen in der Natur ist in ihren höchsten Gegenständen zugleich so einfach, daß auch die geringste Anlage hinreicht, sie aufzufassen, so z. B. ein Sonnenaufgang, der Sternenhimmel, die Blüte eines Obstwaldes. Achten wir ferner auf den Unterschied des Schönheitssinnes bei Mann und Weib, so ergiebt sich das Merkwürdige, daß diesem der Schönheitssinn nothwendig und mit einer gewißen Gleichmäßigkeit des Grades innewohnt, während bei dem Manne eine Abstufung der Naturanlage von dem beinahe gänzlichen Mangel an bis zur höchsten Productivität sich findet. Wenn auch die Gärten der Semiramis ihre Stelle unter den Naturwundern behaupten, so ist es doch im allgemeinen die männliche Thätigkeit, durch welche nicht nur vorübergehende Erscheinungen des Schönen von größeren Maßverhältnissen (Decoration von Festplätzen, Feuerwerke ꝛc.), sondern auch großartige Umgestaltungen der Natur, Paradiese auf Erden zu entstehen und die Wüste zu überwinden pflegen. Daher denn das Bauen der Erde, d. h. wesentlich auch ihre Umwandlung zu einer Stätte göttlicher Schönheit zunächst dem Manne übergeben ist (1. Mos. 2, 15). Diese Ausführungen werden genügen, um den Beweis zu liefern, daß es sich beim Schönheitssinn im gewöhnlichen Verstande des Wortes lediglich um eine elementare Fähigkeit in Absicht auf das Schöne handelt. Form und Farbe sind seine wesentlichen Gegenstände. Er gränzt nahe an den Ordnungssinn und hat diesen wieder als niedrigere Stufe zu seiner Voraussetzung, unterscheidet sich aber von ihm dadurch, daß jener nur das willkürliche, regellose Nebeneinander der Gegenstände (Geräthe, Kleidungsstücke ꝛc.) nicht erträgt und vorzugsweise die Zweckmäßigkeit der richtigen Gestaltung des Aeußeren begehrt, während der Schönheitssinn diese oder jene Gestaltung schon an und für sich wünschenswerth, also einen Gegenstand seines Wohlgefallens daran findet. Wird der Schönheitssinn dann nach bestimmten Regeln gebildet, und tritt er aus dem Kreise des Instinctmäßigen in den des bewußten Thuns und aus dem des rein Individuellen in den des Gemeinsamen heraus, so erscheint er als Geschmack und seine Erzeugnisse werden geschmackvoll genannt.

Ist somit der Kreis des Schönheitssinnes auf die Erscheinung der menschlichen Person und ihrer Umgebung, wie sie theils als reines Naturproduct, theils als umgestaltete Natur sich darstellt, zu beschränken: so ist sein Ursprung nichts desto weniger so erhaben, als der des Kunstsinnes. Sein Ursprung ist das Vermögen des Menschen, die Schönheit Gottes in seinen Werken, also mittelbar, zu erkennen und zu genießen, und dadurch zur unmittelbaren Anschauung derselben erzogen zu werden (Ps. 104, 1. 2. 2. Mos. 24, 9 ff.), zugleich aber auch die schöpferischen Gedanken Gottes im Gebiete der schönen Erscheinung zu fassen und sie nach Maßgabe der von Gott verliehenen Kräfte selbst mitwirkend, sowohl an seiner Person als an seiner Umgebung, zur Darstellung zu bringen. Da jedoch die Anlage hiezu dem Grade nach sehr verschieden ist, so wird der Erzieher nicht durch Strenge und Zucht ihren Mangel ersetzen wollen, sondern nur dem entgegengesetzten Uebel, der Lust am Unschönen, der Roheit und Gemeinheit in der persönlichen Erscheinung u. s. w. mit Ernst entgegentreten. Die Pflege des Schönheitssinnes fällt zum größten Theile dem Hause zu, und es ist insbesondere Sache der Mutter, daß sie in einfacheren Verhältnissen dem Sinne für die edle, anspruchslose Harmonie das Uebergewicht zu verschaffen suche über den Sinn für das, was reizt und blendet, daß sie aber auch, wo Stand und Mittel zur Entfaltung des Reichthums nöthigen, die wahrhaft erfreuende, in ihrer Weise auch wieder Maß haltende Anwendung der Fülle und des Glanzes im Gegensatz zur Prachtliebe und Ueppigkeit in des Kindes Seele anzuregen wisse. Insbesondere wird es hier darauf ankommen,

der Mode in Kleidung, Hauseinrichtung ꝛc. ihre richtige Stelle anzuweiſen. Denn Mode iſt der nach Zeitperioden wechſelnde Schönheitsſinn in Abſicht auf die Erſcheinung des Menſchen und ſeiner Umgebung, berechtigt durch die unendliche Mannigfaltigkeit der ſchönen Formen (man betrachte z. B. ein Journal für feine weibliche Handarbeit), um dieſer Unendlichkeit willen des menſchlichen Leibes (der ſchönſten irdiſchen Erſcheinung) würdig, aber freilich den Gebrechen des menſchlichen Thuns in dieſem Gebiete, der Fadheit, Unnatürlichkeit und Schamloſigkeit ausgeſetzt. Des Lehrers Geſchäft iſt vornemlich: das Wohlgefallen am Schönen auf den höchſten Gegenſtand, jedenfalls von der welkenden Blume des Graſes auf die unvergängliche Herrlichkeit zu lenken, die Seele des Kindes frühe mit dem Gerhard'ſchen: „Ach denk ich, biſt Du hier ſo ſchön ꝛc.“ zu erfüllen und ebendamit der mönchiſchen Geringſchätzung wie der weltſeligen Ueberſchätzung der irdiſchen Erſcheinung zu ſteuern. Kaleidoſkope und ähnliche Mittel wecken den Sinn für harmoniſche Farben und das Spiel derſelben; der erſte Anfang zum Verſtändnis und Hervorbringen ſchöner Formen liegt im Schreibunterrichte; ſpäter wird das Illuminiren, Zeichnen und Malen zur Förderung gereichen. Im übrigen ſoll Haus und Schule an ſich ſchon demſelben Zwecke dienen und beſonders auch die Wahl der Bilder, an denen das Kind zuerſt ſeine Sinne übt, dem Grundſatz angemeſſen ſein, daß für Kinder nur das Beſte gut genug iſt. Daß unſere Schulen aller Stufen nicht durch Unreinlichkeit und Unordnung den Schönheitsſinn verletzen und im Keime erſticken, iſt wohl die geringſte Forderung, die man in dieſer Beziehung an ſie zu ſtellen hat. Daß ihnen aber auch ein Schmuck edler, vor allen bibliſcher Bilder wohl anſtände, wird nicht geläugnet werden können; der Wunſch nach einer Ausführung ſolcher Gedanken wird freilich dem Principe der Nützlichkeit, das auch die Wände unſerer Schulen jetzt ausſchließlich bedeckt, noch lange das Feld nicht abgewinnen.

H. Lechler.

Schönſchreibunterricht, ſ. Schreibunterricht.

Schöpferiſcher Trieb, ſ. Phantaſie, Productivität.

Schottland, ſ. Großbritannien.

Schrecken, ſ. Furcht.

Schreiblehrer, ſ. Modiſten.

Schreibleſemethode, ſ. Leſeunterricht.

Schreibunterricht. Das Schreiben iſt die ſichtbare Darſtellung der Rede vermittelſt conventioneller Lautzeichen (Buchſtaben). Dies gilt von unſerer jetzigen Art zu ſchreiben, aber nicht von den Anfängen des Schreibens überhaupt, welche vorzugsweiſe in Darſtellung von Begriffen und Urtheilen vermittelſt einfacher Naturgegenſtände beſtanden zu haben ſcheinen. Die Geſchichte des Schreibens näher zu unterſuchen und auszuführen, gehört übrigens nicht hieher. Ihr Anfang iſt ohnehin in undurchdringliches Dunkel gehüllt, und nur auf vereinzelte Spuren laſſen ſich Hypotheſen gründen, welche keineswegs zu befriedigen im Stande ſind. Die älteſten Schriften, die wir kennen, ſind wohl die Hieroglyphenſchrift und die chineſiſche Schrift, welche unverkennbar theils aus früherer Bilder- oder Zeichenſchrift theils aus der Tochter derſelben, der Symbolſchrift hervorgegangen ſind.*) Wie aber die aſſyriſche Keilſchrift und die nordiſche Runenſchrift entſtanden ſind, wohin nach Raum und Zeit wir ihren Urſprung zu ſetzen haben, ob und wie ſie mit jenen anderen zuſammenhängen, wer will das mit Sicherheit ermitteln und beſtimmen? Wir bewundern den unermüdlichen Forſchungsgeiſt und den ſiegreichen Scharfſinn, der uns die Geheimniſſe jener Schriften, ſo viel deren aufge-

*) *Συμβέβηκε (παῤ Αἰγυπτίοις) τοὺς μὲν τύπους ὑπάρχειν αὐτῶν ὁμοίους ζῴοις παντοδαποῖς καὶ ἀκρωτηρίοις ἀνθρώπων, ἔτι δ' ὀργάνοις, καὶ μάλιστα τεκτονικοῖς· οὐ γὰρ ἐκ τῆς τῶν συλλαβῶν συνθέσεως ἡ γραμματικὴ παῤ αὐτοῖς τὸν ὑποκείμενον λόγον ἀποδίδωσιν, ἀλλ' ἐξ ἐμφάσεως τῶν μεταγραφομένων καὶ μεταφορᾶς μνήμῃ συνηθλημένης.* Diod. Sic. Bibl. hist. Lib. III, c. 4, §. 1.

funden worden sind, entziffert; aber Näheres und Zuverlässiges über ihre Geschichte vermögen sie uns bis jetzt nicht mitzutheilen. — Als Wiege der Buchstabenschrift, mit der wir es hier allein zu thun haben, wird bekanntlich Phönicien gewöhnlich bezeichnet; aber dieses Land deutet zurück auf das innere Asien, und ob, wie, wann und wo diese Schrift aus einer der vorhin genannten hervorgegangen, oder ob sie eine ursprüngliche Erfindung ist, wer will und kann darüber genügende Auskunft geben? Doch ist das unzweifelhaft, daß die Phönicier ihre Schrift vermittelst ihrer Handelsgeschäfte sowohl in das nördliche Afrika als in das südliche Europa verbreitet haben. Welche Verdienste sodann Kadmus, Orpheus, Cekrops, Linos u. a. um die Ausbildung der Buchstabenschrift in Griechenland sich erworben haben, wenn auch dies im Dunkel liegt, so ist doch soviel gewiß, daß alle jetzigen europäischen Schriften und Schriftzeichen in mannigfacher Modification von Griechenland theils über Rom, theils gerade in nordwestlicher und nördlicher Richtung gekommen sind. Unsere deutsche Schrift, soviel auch die deutsche Sprache mit der gothischen verwandt ist, ist leicht nachweislich aus der römischen entstanden, und so weit auch die Schreibschrift bei uns sich allmählich von derselben entfernt hat, unsere Druckschrift trägt immer noch die entschiedenen Zeichen ihrer Abstammung und Verwandtschaft mit der römischen an sich. Denn die eckige Mönchsschrift, welche unmittelbar vor Erfindung der Buchdruckerkunst üblich war, wurde für lateinische wie für deutsche Bücher gleichmäßig gebraucht und erst nach und nach nahmen die Buchdrucker für jene die runderen Formen, während sie für die deutschen die eckigen beibehielten. Dieses Eckige ist unserer jetzigen deutschen Schreibschrift (der Currentschrift) großentheils geblieben, nachdem die Mönchsschrift in die Fracturschrift, diese in die Canzleischrift und diese endlich in die Currentschrift übergegangen ist, und die mannigfache Verwandtschaft der letzteren mit der Canzlei- oder mit der Fracturschrift, wie sie noch in verschiedenen Gauen Deutschlands hervortritt, ist es hauptsächlich, was mit dem Worte „Ductus" bezeichnet wird. (Vergl. d. Art. ABC. D. Red.)

Die Buchstabenschrift ist ein sehr hervorragendes Zeugnis des menschlichen Scharfsinns, indem ihrer Erfindung eine genaue Zerlegung der Worte in Laute vorausgehen mußte, welche sodann durch bestimmte Zeichen sichtbar dargestellt wurden. Welcher Gestalt die ersten Buchstaben waren, ist selbstverständlich nicht mehr zu ermitteln; jedenfalls aber ist die Meinung, durch welche seiner Zeit Graser seine sog. Elementarschrift zu rechtfertigen suchte, daß nämlich jeder Buchstabe eine Abbildung der mit Hervorbringung des entsprechenden Lautes verbundenen Stellung und Bewegung des Mundes sei oder sein soll, völlig unbegründet; sie wird schon durch den Umstand widerlegt, daß in den verschiedenen alten Sprachen die Zeichen für den gleichen Laut himmelweit von einander verschieden sind, um gar nicht davon zu sagen, daß bei nicht wenigen Lauten die graphische Darstellung der Mundstellung unmöglich ist. Zwar sieht ein in der Lautsprache unterrichteter Taubstummer dem andern jeden Laut am Munde ab, zwar wollte die Krug-Zellersche Lesemethode den Schüler zum deutlichen Bewußtsein der Thätigkeit der einzelnen Sprachorgane für Hervorbringung des Lautes bringen; aber zwischen jenem Absehen oder diesem Bewußtsein der Thätigkeit der Organe und der graphischen Darstellung der letzteren ist eine große Kluft. Jedenfalls sind die jetzt üblichen deutschen Buchstaben — und um diese handelt es sich hier — rein conventionelle, wenn auch auf dem Weg der geschichtlichen Entwicklung entstandene Zeichen der Laute.

Eine so großartige Erfindung wie die der Buchstabenschrift deutet auf ein ebenso großes und tiefgefühltes Bedürfnis hin, Namen, Zahlen und Gedanken sichtbar darzustellen. Nicht nur war für den Verkehr mit den entfernten Zeitgenossen wie mit der Nachwelt kein angemesseneres Mittel möglich, sondern auch der innere geheime Bildungsdrang des menschlichen Geistes schuf sich dieses Mittel zur allgemeinen menschlichen Bildung. Das Schreiben bedingte das Lesen der Schrift, und mit dem Lesen war die Bahn zu aller weiteren geistigen Bildung geöffnet; insbesondere aber ist das

Schreiben Bedingung der Geschichte eines Volkes; denn der geschriebene Buchstabe bleibt, während die mündliche Tradition unversehens sich zur Sage und Mythe gestaltet. Nur die Völker, welche schreiben und lesen und damit eine eigentliche Geschichte haben, sind in Wahrheit Culturvölker, während die geschichtslosen, weil des Schreibens und Lesens unkundigen, Völker im Zustand der Kindheit oder Roheit sich befinden; denn sie entbehren außer der Geschichte die Pflege der Wissenschaften und der geistigen Bildung überhaupt, welche durch das Schreiben bedingt ist, so daß man zu sagen versucht ist, die Menschheit sei vermittelst des Schreibens auf die geistige Höhe gekommen, auf welcher sie jetzt steht, besonders wenn man daran denkt, daß das Schreiben der Vorläufer und die Mutter der Buchdruckerkunst, dieses wichtigsten Mittels der Cultur der neueren Zeit, gewesen ist.

Uebrigens wäre dieses alles möglich und ist auch wirklich geschehen, wo auch nur die Auserwählten eines Volkes des Schreibens kundig sind, während die große Menge dieses Bildungsmittels gänzlich entbehrt. Nun aber handelt es sich bei uns darum, ob und in wie fern auch eben diese Menge, also jeder im Volke zu schreiben im Stande sein soll. Diese Frage möchte nicht nur manchem Schulmann, sondern den Gebildeten unseres Volkes überhaupt sonderbar und überflüßig erscheinen, da wir derzeit nicht anders wissen, als daß jedes Kind schreiben lernen soll. Sie rechtfertigt sich jedoch, wenn wir finden, wie von mehr als einer Seite das Schreiben für das niedere Volk bald als unnütz, bald sogar als nachtheilig erklärt worden ist. Wir erinnern da nur beispielshalber an das unter dem Einfluß des Klerus im 3. Jahrzehnt unseres Jahrhunderts entstandene und vor nicht so gar langer Zeit erst aufgehobene Verbot der piemontesischen Regierung, daß keiner lesen und schreiben lernen dürfe, der nicht im Besitz eines Vermögens von wenigstens 2000 Lire ist (Globus 1867. XII. 9.); desgleichen an frühere und neuere Aeußerungen von Klerikern, und zwar nicht bloß katholischen sondern auch evangelischen, wie seiner Zeit Sack, von Rittergutsbesitzern in Mecklenburg und anderswo wie von sonstigen sog. Gebildeten (vergl. Wolfg. Menzel im Literaturbl. 1863, S. 5.), welche allen Ernstes dahin zielen, das Schreiben als zweckloſen Zeitverderb oder als sittlich und politisch gefährliches Mittel zu fleischlichen, betrügerischen und boshaften Zwecken von der Volksschule ferne zu halten.*) So fest hingegen der alte Satz steht, daß eine Sache um möglichen Misbrauchs willen nicht weggeworfen werden dürfe (abusus non tollit usum): so beruft man sich doch immer wieder gerne darauf, daß in vielen Ländern Europas die Zahl derer, die schreiben können, verhältnismäßig klein und doch Wohlstand und Ordnung auf gleicher Höhe wie bei uns sei. Wahr ist es allerdings, daß es mit der Schulbildung des Volks nicht überall sonderlich gut steht. Durch die neuesten urkundlichen Zeugnisse wird dies nicht widerlegt. So sind nach den Berichten des Generalregistrators für 1866 in England 28 % Männer und 32 % Frauen, welche nicht im Stande sind ihre Namen in das Heiratsprotokoll zu schreiben, während in Schottland nur 11 % Münner und 22 % Frauen in gleichem Falle sind. (In Irland sieht es jedenfalls noch schlimmer aus als in England.) In Frankreich können ebenso 26 % Männer und 42 % Frauen nicht einmal ihren Namen schreiben (Bericht des Ministers Duruy für 1867). Nach der sinnreichen Karte des Elementarunterrichts in Frankreich von J. Manier sind in den verschiedenen Departements 1,44 % bis 89 % auf derselben Stufe der Bildung. In Belgien rühmte neulich der Minister des Innern vor den Abgeordneten, daß seit 1843 die Zahl derer, welche nicht lesen und schreiben können, von 44 % auf 33 % reducirt sei. In Oesterreich besuchen durchschnittlich nur 64 % der schulpflichtigen Kinder die Schule, in einigen Kronländern nur 10—15 %. (Rede des Dr. Klun im Abgeordnetenhause in Wien). In Ungarn können 85 % Bräute ihren Namen nicht schreiben,

*) Zur Erklärung der bei den alten Deutschen herrschenden Keuschheit führt Tacitus (Germ. 19.) unter anderem an: literarum secreta viri pariter ac feminae ignorant. D. Red.

und 52 % der männlichen Jugend besuchen keine Schule. Aber auch von den 48 % der Kinder von 6—12 Jahren, welche die Schule besuchen, können 10 % nicht lesen noch schreiben, wenn sie die Schule verlassen. Nur 18 % Rekruten können lesen, aber viel wenigere können auch schreiben (Vortrag des Dr. J. Schwarz in der ungarischen Akademie der Wissenschaften 1866). In Italien können von 22 Millionen Einwohner 17 Millionen, also 77 % weder lesen noch schreiben. In Spanien konnten bei der Volkszählung im Jahr 1866 von nahezu 16 Millionen Einwohner fast 13 Millionen, also 81 % nicht schreiben. — So steht es außerhalb Deutschlands um eines der ersten und wichtigsten Bildungsmittel, von welchem hier die Rede ist. Und was will es überdieß heißen, den Namen schreiben zu können? Wie viele, die dies können, werden es im Schreiben nur um weniges weiter gebracht haben! Und dennoch, sagen die Zweifler und Gegner des Schreibunterrichts, ist Ordnung und Wohlstand in diesen Staaten. Am letzteren müßen wir sehr zweifeln; ja die Armut, die Verkommenheit, das Elend ist in diesen Staaten bei den unteren Schichten der Bevölkerung bekanntermaßen unbeschreiblich groß, noch größer aber die Unsittlichkeit, der Stumpfsinn, der Aberglaube und der Unglaube; und an welchen Gängelbändern und in welchen Ketten wird das arme Volk geführt und festgehalten! Es wird niemand uns zutrauen, daß wir dieses Elend als die Wirkung der Unkenntnis im Schreiben ausschließlich ansehen. Aber der Zusammenhang ist leicht einzusehen. Wo eines der ersten Bildungsmittel, ein unerläßliches Mittel jeder weiteren Bildung fehlt, da steht das Volk überhaupt noch auf der niedersten Stufe der Cultur; es entbehrt fast aller geistigen und sittlichen Bildung und ist so innerem und damit auch äußerem Elend und Verderben preisgegeben. *)

Stellen wir aber die Sache auch von positiver Seite dar. Ist es schon etwas, bei Verträgen und in allerlei öffentlichen und Privaturkunden auch nur den Namen unterschreiben zu können: so läßt sich doch ein noch viel bedeutenderer Gewinn aus dieser Fertigkeit, ja die relative Nothwendigkeit derselben wohl nachweisen. Schon für die Schulzeit und den Gesammtunterricht während derselben ist das Schreiben in unserer Zeit nicht mehr zu entbehren. Das Schönschreiben übt das Auge, die Hand, den Schönheitssinn; das Rechtschreiben übt in feiner Distinction die Anschauungskraft, das Gedächtnis, die Einbildungskraft und die Denkkraft; der schriftliche Ausdruck von Gedanken ist nöthig zur geistigen Verarbeitung dessen, was mündlich gelehrt worden ist, während ohne schriftliche Arbeit das Gelernte in der Seele der Schüler unklar, unfest und unfertig ist; erst durchs Schreiben wird der Nebel im Innern allmählich verdrängt und den Gedanken Licht und Nachhaltigkeit geschafft. Nach der Schulzeit aber kann für die weitere Ausbildung des Geistes und Gemüthes, für das Fortkommen und für eine menschenwürdige Stellung in der Welt bei dem Aufschwung des gewerblichen und socialen Lebens, bei den Anforderungen in gemeindebürgerlichen und staatsbürgerlichen Verhältnissen, bei der wunderbaren Vermehrung und Verbesserung der Verkehrsmittel und damit Erleichterung und Vermehrung des Verkehrs auch der Geringste im Volke nicht ohne Nachtheil und Verdruß des Schreibens entbehren. Wenn man auch bei uns fast bis vor 100 Jahren das Schreiben nur für Höhergestellte für nöthig erachtete, weil der Verkehr der arbeitenden Classen sich nur wenig

*) „Der Gebrauch der Schrift besonders unterscheidet ein civilisirtes Volk von einer Horde „von Wilden. Stellet Leute von Schulbildung und unwissende Bauern neben einander und „ermesset den geistigen Abstand derselben. Jene verdoppeln durch Lesen und Nachdenken ihre „eigene Erfahrung und leben in ihren Gedanken auch in entfernten Zeitaltern und Gegenden, „wogegen diese auf ihrer Scholle wurzelnd und auf die wenigen Jahre ihres Daseins beschränkt „ihren Genossen bei der Arbeit, den Ochsen, in der Uebung seiner Geistesfähigkeit nur wenig „übertreffen. Derselbe, ja noch ein größerer Unterschied findet sich zwischen Nationen wie zwischen „einzelnen Menschen, und ohne Schreibgebrauch hat sich nirgends ein bedeutender Fortschritt in „den Wissenschaften ergeben." Gibbon, Gesch. des Verfalls des röm. Reichs.

über die Markung ausdehnte; wenn man zu Befähigung für Gemeindeämter es für genügend erachtetete, daß in einzelnen Städten eines Landes Schreib- und Rechenschulen bestanden, in welchen sog. „Modisten“ (s. d. Art.) den auf etliche Wochen oder Monate herbeigekommenen strebsameren Jünglingen Unterricht ertheilten (wie es in Rußland jetzt noch nicht selten der Fall ist); wenn in größeren Städten Deutschlands von zünftigen Schreiblehrern der Unterricht im Schreiben nur gegen ziemlich höheres Schulgeld ertheilt und eben damit die zahlreiche ärmere Classe davon ausgeschlossen wurde: so hat sich das alles unter dem gewaltigen Flügelschlage der Zeit gänzlich geändert, und nicht bloß da, wo das Schulwesen nach seinem ganzen Umfang in Gang und Ordnung ist, sondern auch in den Ländern, in welchen es der Organisation noch bedarf, wird von Niedrigen wie von Hohen der Schreibunterricht als unabweisliches Bedürfnis erkannt und seine Einführung von den Behörden mit Ernst gefordert.

Ehe wir nun diesen Schreibunterricht selbst ausführlicher behandeln, möchte es nicht überflüßig sein, einige Bemerkungen über das Schreibmaterial vorangehen zu lassen. Die Geschichte zeigt, wie die Menschen sehr verschiedene Stoffe aus sämmtlichen drei Naturreichen zum Schreiben benützt haben, Sand und Steine, besonders Schiefer, Metalle, besonders die weicheren, Holz und Pflanzenblätter, Knochen, besonders Schulterblätter größerer Säugethiere und die wie es scheint zuerst in Pergamum zum Schreiben zubereiteten Thierhäute (Pergament) bis zu dem zuerst aus der Papyrosstaude und jetzt aus Leinwand, Baumwolle und anderen Pflanzenstoffen bereiteten Papier; Meißel, Stylos (Griffel von Eisen, Schiefer u. s. w.), Rohr, Reißblei, Gänsekiel bis zur Stahlfeder; Sepia (der schwarzbraune Saft im Beutel der Sepia oder Tintenschnecke), Tusche und Tinten, erstere aus feinem Lampenruß, letztere aus Eisensalzen, Gerbestoffen ꝛc. bereitet. Unser „papierenes Zeitalter“ zieht mit Recht das Papier allen anderen Stoffen vor, wiewohl auch pergamentartige Blätter und besonders schwarze Tafeln aus Blech und noch lieber aus Schiefer in den Schulen stark gebraucht werden. Zum Schreiben auf Papier gebührt in den Schulen der Tinte und Feder vor dem Reißblei der Vorzug, weil die Reißbleischrift leichter verwischt wird und die Augen mehr anstrengt, weßhalb sie nur zu schnellen Aufzeichnungen und in Ermanglung von Tinte sich rechtfertigt. Die Gänsefeder war lange der einzige Canal, der die Tinte auf das Papier brachte; aber sie erforderte eine besondere Geschicklichkeit im Schneiden, so daß hin und wieder angehende Lehrer mit Recht auch im Federnschneiden examinirt wurden, bei großer Schülerzahl aber und wenn aufs Schönschreiben Nachdruck gelegt wurde, war dieses Schneiden keine kleine Mühe für den Lehrer und entzog seine Aufmerksamkeit immer wieder dem Unterricht. Demungeachtet währte lange der Streit darüber, ob es in kalligraphischer Hinsicht den Schülern zu gestatten sei, sich der Stahlfeder zu bedienen, bis mit der zunehmenden Verbesserung und Verbreitung derselben die gewiegtesten Kalligraphen der Stahlfeder vor dem Gänsekiel den Vorzug öffentlich zuerkannten. Es ist nur Sache des Lehrers, dafür zu sorgen, daß die Schüler Gelegenheit haben, wie alles Schreibmaterial überhaupt, so insbesondere die Stahlfedern so gut und billig als möglich zu bekommen. — Weiter auf diesen Gegenstand einzugehen ist wohl hier nicht am Orte; wir begnügen uns, ihn berührt zu haben. Eine öffentliche Aufstellung von guten Lehrmitteln in den bedeutenderen Städten mit Bezeichnung der Firmen und Preise könnte hierin mehr leisten, als eine noch so lange und gründliche Abhandlung.

Eine andere Frage ist, welche Schrift in den Schulen gebraucht, mit welcher insbesondere der Anfang gemacht und welcher Ductus in derselben zur Geltung gebracht werden solle. Die erstere Frage wurde hauptsächlich durch Graser angeregt, welcher behufs des Schreibleseunterrichts und unverkennbar auf dem Boden der Krug-Zellerschen Bewußtseinstheorie seine sog. Elementarschrift erfand, bei welcher jeder Buchstabe (s. o.) unter möglichster Annäherung an die deutsche Druckschrift ein Bild darstellen sollte der Mundstellung und Mundbewegung, durch welche der entsprechende Laut be-

ingt ist. Allein abgesehen davon, daß es reine Fiction war, die kleinen Anfänger uf diesem Wege zum Bewußtsein der Thätigkeit ihrer Sprachorgane und zur Erkenntis einer rationellen Nothwendigkeit dieser Formen zu bringen, und abgesehen von der ngefälligen Gestalt, in welcher viele Buchstaben auftraten, konnte diese Elementarschrift hon darum nicht Geltung und Verbreitung erlangen, weil es jedem als unzweckmäßig rscheinen mußte, eine Schrift mühsam einzuüben, welche, sobald der Schüler zu einiger ertigkeit in ihr gelangt wäre, alsbald für immer verlassen werden und einer andern ach ihr zu erlernenden Schrift Platz machen müßte. Hier gilt insbesondere der Schleiermacherſche Kanon, „daß man keinen Lehrstoff nehmen darf, welcher nachher im Leben selbst seine Geltung verliert.“ (Erz.-L. S. 418. vergl. S. 382.) — Mehr hat der andere Vorschlag für sich, das Schreiben mit der lateinischen Schreibschrift beginnen zu lassen. Es läßt sich nemlich nicht in Abrede stellen, daß diese sich er deutschen Druckschrift mehr nähert, als unsere deutsche Currentschrift, daß sie leichter zu erlernen ist als diese und ihre Formen gefälliger sind; man kann deswegen mit echt den Fortschritt von der lateinischen zu der deutschen Currentschrift für methodisch ichtiger erklären als den umgekehrten Gang, und in der That, so gewiß die deutsche urrentschrift vermittelst der die Druckschrift nachahmenden Fracturschrift aus der lateinischen Schrift hervorgegangen ist, so wenig könnte es als Neuerung erscheinen, enn alle Deutschen nach dem Vorgange der beiden Grimm u. a. sich hinfort nur er lateinischen Schrift bedienten.*) Jedenfalls kann bei ihrem bereits häufig vorommenden Gebrauch von dem Unterricht im Lesen und Schreiben derselben auch in er Volksschule nimmermehr Umgang genommen werden. Andererseits wäre es aber och nicht angemessen, den historischen Standpunct ohne weiteres zu verlassen, der darin esteht, daß überall in deutschen Schulen mit dem Schreiben deutscher Currentschrift er Anfang gemacht und dieses vorzugsweise geübt und cultivirt wird. Daß dies auch ür schwächere Schüler und unter minder günstigen Verhältnissen möglich ist, lehrt die rfahrung; darüber aber, ob die lateinische Schrift über die deutsche Currentschrift den Sieg davon tragen und diese gar verdrängen könne und werde, können wir getrost ie Zukunft entscheiden lassen. Die Canzlei- und Fracturschrift aber, welche

*) Jakob Grimm sagt in seiner „deutschen Grammatik“ 3. Aufl. Gött. 1840. Einleitung Seite 26 f.: „Das ganze Mittelalter hindurch bis auf den heutigen Tag währt die lateinische Schrift unter allen Völkern deutscher und romanischer Zunge, auch bei den meisten Slaven, bei en Letten, Finnen und Ungarn; nur daß sich im Laufe der Jahrhunderte verschiedentlich die hönen runden Züge der lateinischen Minuskel in Ecken geschärft, die der Majuskel in Schnörkel erunstaltet haben. Es geschieht ohne vernünftigen Grund, daß man diese verdorbene Schrift, ie sie zur Zeit der erfundenen Druckerei sich gerade gebildet hatte, eine gothische oder deutsche ennt. Die Gothen waren längst ausgestorben, und außer deutschen Handschriften und Drucken errschte die scharfeckige Buchstabenform ebenso in allen lateinischen, französischen, italienischen, avischen. Nachdem die meisten übrigen Nationen in Europa zu der edleren und gefälligeren estalt der Schrift zurückgekehrt sind, hat sich unter uns, zum Theil auch noch den Dänen, Schweden, Finnen, Lithauern, Wenden und Böhmen jenes verzerrte Alphabet für die Schrift nd den Druck einheimischer Sprache im Gegensatz zur lateinischen behauptet: es könnte mit leichem Fug z. B. das böhmische wie das deutsche heißen und darf durchaus nicht für eine rganische Modification der lateinischen Schrift zum Behuf der deutschen Sprache gelten, da es irgend eigenthümliche einfache Zeichen zu den deutschen Lauten eingeführt, sondern alle unsere nbequemen Doppelbuchstaben wie ch, sch, ß gelassen hat. (Und schon das macht sie verwerflich, aß sie nicht alle Lautunterscheidungen darzustellen vermag; z. B. in der Majuskel fallen ihr und j zusammen, in der Minuskel mangelt ae, oe, ö; Accente und Circumflexe gewährt sie ollends nicht.) Nicht genug, daß diese Schrift das Auge beleidigt, Schreiben und Druck mühmer macht; sie hindert auch die Verbreitung unserer Literatur im Ausland. — Die häßlichste ntstellung ist ohne Zweifel der römischen Majuskel widerfahren; man halte B P G J zu B P G J; uf Steifi als Capitalschrift ist solche Ungeheuer weder einzuhauen noch zu lesen leicht.“ u. s. w. Abweichend hievon v. Keller in dem Art. ABC. S. 2. D. Red.)

früher auch in nicht gehobenen Volksschulen viel geübt wurde, gehört nach der allgemeinen Anschauung unserer Zeit nicht in den eigentlichen Schönschreibunterricht, sondern ist (s. u.) nur auf der letzten Stufe desselben ausnahmsweise als eine Auszeichnung für die besten Schüler zu gestatten. — Behalten wir somit die deutsche Currentschrift vorerst als die erste und als die vorzugsweise zu pflegende Schrift in unserem Schreibunterricht bei, so fragt es sich ferner, welcher sog. Ductus den Vorzug habe. Käme es hauptsächlich darauf an, die deutsche Druckschrift mit der Feder möglichst getreu darzustellen, so würde dem sog. sächsischen Ductus der Vorzug gebühren, weil dieser der Canzleischrift, diese der Fracturschrift und diese der Druckschrift nach dem Gesetze des allmählichen Uebergangs vom Steifen zum Geläufigen, vom Schweren zum Leichten am nächsten steht. Aber mit dem sächsischen Ductus ist dieser Fortschritt augenscheinlich noch nicht zum Ziele gekommen; vielmehr müßen wir einen weiteren Fortschritt in dem andern weit verbreiteten Ductus erkennen, welchen man den süddeutschen oder den norddeutschen, den geschäftlichen oder den kaufmännischen nennen mag, weil er durch die einfacheren Formen und die schiefere Richtung der Buchstaben jenen an Leichtigkeit, Geläufigkeit und Gefälligkeit übertrifft. (Der von A. Henze in Neu-Schönfeld bei Leipzig für „das schönste in deutscher Currentschrift ausgeführte Alphabet" ausgesetzte Preis von 100 Thalern ist von diesem Gesichtspuncte aus im J. 1868 durch ein Collegium von 50 Preisrichtern einem Alphabet des neueren Ductus, dessen Schreiber Gymnasiallehrer Gosby in Cottbus ist, ertheilt worden.) Ob dabei n, o und die verwandten Buchstaben unten mehr spitzig oder mehr gerundet dargestellt, ob der Punct im f, t, k etwas weiter oben oder unten gesetzt oder statt desselben die kleine runde Schleife gemacht, ob bei großen Buchstaben (Majuskeln) da und dort eine Schleife oder ein einfacher Bogen vorgezogen werden soll u. s. w., darüber könnten wir die Schreiblehrer unter sich streiten lassen, wenn es nicht wünschenswerth wäre, daß Schüler, welche von einer Schule oder Schulclasse in eine andere kommen, doch die einmal gelernten Formen beibehalten dürften, daß in den Schulen eines Landes also, ja so es möglich wäre, in allen deutschen Schulen eine gleiche Schriftform zustande käme und beibehalten würde, wie es wenigstens in viel höherem Maße bei der lateinischen Schrift der Fall ist. Es verdient in dieser Rücksicht alle Anerkennung, wenn eine Landesschulbehörde (wie es 1866 in Württemberg geschehen ist) bestimmte Schriftformen für alle Schulen vorschreibt. *)

Dies führt weiter auf die Federhaltung wie die Haltung des ganzen Körpers beim Schreiben; durch jene ist nicht allein die Geläufigkeit, sondern auch die Form der einzelnen Buchstaben bedingt, und diese ist für die Gesundheit von nicht geringer Bedeutung. Es ist nichts weniger als gleichgültig, mit welchen Fingern und in welcher Weise die Feder gehalten wird, ob mit dem Daumen und Zeigfinger oder mit dem Daumen und Mittelfinger, ob der Zeigfinger gestreckt oder gebogen wird, ob das obere Ende der Feder nach rechts sieht oder gegen die Achsel der rechten Hand. Es ist nun, so viel bekannt, fast allgemein angenommen, daß die Feder mit dem Mittelfinger und Daumen gehalten und der Zeigefinger leicht gestreckt nur auf sie gelegt wird, die beiden letzten Finger der Hand aber nicht gestreckt, sondern etwas gegen die Hand eingebogen werden und das obere Ende der Feder so viel möglich gegen die rechte Achsel zielt. Diese Haltung ist nicht neue Erfindung, sondern längst Forderung tüchtiger Schreiblehrer gewesen; ihre weite Verbreitung aber ist ohne Zweifel das Verdienst des Engländers Carstairs, dessen Verfahren, wenn auch manchfach modificirt, von der großen Mehrzahl der besten Schreiblehrer unserer Zeit angenommen worden ist. Zu der richtigen Haltung gehört weiter, daß die Hand nicht auf dem Ballen, sondern auf den etwas eingeschlagenen zwei letzten Fingern oder auf der Spitze

*) Nach unserer Ansicht ein disputabler Punct; wir möchten das in necessariis unitas, in dubiis libertas hier in Anwendung bringen. D. Red.

des kleinen Fingers allein aufruht,*) der Ballen aber das Papier nicht berührt, so daß die Feder von der Bewegung des Handgelenks und nicht bloß der Finger abhängig ist. Der rechte Oberarm schließt sich ungezwungen an den Oberleib an, steht also nicht gegen rechts ab, und der Vorderarm ruht in der Mitte zwischen Ellenbogen und Handballen auf der Kante des Tisches auf. Der Kopf neigt sich leicht gegen das Papier; daß aber der Oberleib eine möglichst aufrechte Haltung habe und nicht an den Tisch angedrückt werde, dazu dient hauptsächlich die Haltung des linken Armes. Der linke Oberarm nämlich legt sich wie der rechte ungezwungen an den Oberleib an, der Vorderarm aber ruht seiner Länge nach vom Ellenbogen bis zur Handwurzel auf der Tischkante, und die linke Hand hält nun, einen stumpfen Winkel mit ihm bildend, den untern Theil des Papiers. Auch die gleichmäßige Aufstellung beider Füße scheint dem Schreiben förderlich zu sein. So allein werden auch sehr wichtige Organe des Schülers, namentlich Augen, Brust und Magen, beim Schreiben vor Nachtheil bewahrt.

Den Unterricht im Schreiben selbst lassen die einen zugleich mit dem Lesen beginnen (Schreiblesemethode), die anderen aber erst, wenn der Schüler im Lesen schon fortgeschritten ist, also im zweiten oder gar dritten Schuljahre; daß das Schreiben aber als rein mechanische Sache ohne Kenntnis der Buchstaben und ihrer Laute, also vor dem Lesen begonnen wird, kommt unsers Wissens nur bei einem unmethodischen Taubstummenunterrichte vor. Wir unsers Theils geben der Schreiblesemethode unbedingt den Vorzug, und zwar weil dabei der Schüler in höherem Maße als beim einfachen Leseunterricht selbstthätig ist, nämlich nicht bloß mit den Augen, den Ohren und den Sprachorganen, sondern auch mit der Hand, weil sich Form und Laut des Buchstabens dabei leichter und fester einprägt und weil vermittelst dieses früheren Schreibenlernens dem Schüler bald die Möglichkeit der Selbstübung bereitet ist, was sowohl überhaupt als auch insbesondere in stärker bevölkerten Schulen von nicht zu unterschätzendem Werthe ist. Wie bald oder spät übrigens der Schreibunterricht beginnen mag, die Aufgabe der ersten Stufe desselben ist in keinem Falle schon Erzielung des Schönschreibens, ebensowenig als des Rechtschreibens ꝛc., sondern rein das Kennenlernen der Buchstaben nach ihren einzelnen Theilen und die graphische Darstellung derselben in genetischer Ordnung sowohl einzeln als in ihrer Verbindung zu Sylben und Wörtern. Gleichwohl hat dem Schreiben derselben besondere Vorübung in Haltung der Feder und des ganzen Körpers voranzugehen, weil für den ganzen folgenden Unterricht, ja für die ganze Lebenszeit an der ersten Angewöhnung sehr viel gelegen ist; auch die Vorübung in Bildung von wagrechten und senkrechten Linien, in schiefen Haar- und Grundstrichen, Bögen rechts und links, Rundschleifen und Langschleifen aufwärts und abwärts in stufenweiser Folge verdient empfohlen zu werden. In Hinsicht auf die Ordnung, in welcher sofort die einzelnen Buchstaben vorgeführt und eingeübt werden, ist streng zu halten an der didaktischen Regel: Vom Leichteren zum Schwereren! Vom Einfachen zum Zusammengesetzten! Die Minuskeln der deutschen Currentschrift dürften sich vielleicht am besten so gruppiren: 1) Kurze Buchstaben mit geraden Grundstrichen, c i n m u ü e; 2) lange mit geraden Grundstrichen, ſ t ſt ł (Bogen rechts); 3) Rundschleife a) oben d o a q (gerader Grundstrich nach unten), b) unten s (mit Bogen oben) r v w (mit geradem Grundstrich und Bogen rechts); 4) Langschleife a) oben f l b, b) unten j ȝ g (ß), c) oben und unten h, ſch; 5) Rundschleife rechts von unten nach oben x (mit Bogen unten), p (mit Langschleife unten). In ähnlicher Weise lassen sich auch die Majuskeln der deutschen Currentschrift gruppiren, etwa so: O A Q Ch G S St N M X R V W Y, P, U, Z, F J T K, C Ch L B, E, H. Indessen hängt es von der Wahl

*) Bei jüngeren Schülern, deren Hand noch schwach ist, ist es besser, die beiden letzten Finger als Stütze dienen zu lassen; denn sonst dreht sich die Hand unversehens nach rechts, und darunter leidet die Schrift unvermeidlich.

der Formen für einzelne Buchstaben ab, in welcher Ordnung sie zu folgen haben. Dasselbe gilt bei den Buchstaben der lateinischen Currentschrift, welche wir etwa so ordnen würden: 1) Minuskeln: i u ü l b t, n m v w r, h p k, j y, o a c e d q g, x, f, s, z, 2) Majuskeln: O Q C G E, U V W Y, P B R, T F J, H K X, S L D, A N M, Z.

Nun erst, wenn die einzelnen Buchstaben — wenigstens der deutschen Currentschrift in ihrer Verbindung zu Wörtern wohl eingeprägt und eingeübt sind, spaltet sich der Schreibunterricht in Schönschreiben und Rechtschreiben, später auch in Aufsatz (Gedanken-Schreiben). Wir haben es jedoch hier nur mit dem Unterricht im Schönschreiben und im Rechtschreiben zu thun, da über „Aufsätze" im ersten Bande dieses Werkes bereits drei Artikel erschienen sind.

Unter Schönschreiben verstehen wir eine regelmäßige, gefällige und fließende Darstellung der Buchstaben in ihrer Verbindung zu Wörtern sowie der Interpunctionszeichen und der Ziffern. Zur Regelmäßigkeit der Schrift gehört vieles. Jeder Buchstabe muß a) vollständig und rein ausgeführt werden; es darf also nicht der kleinste Theil desselben, namentlich kein Haarstrich fehlen; aber es ist auch keine Zuthat zu gestatten, keine Verzierung, kein Bogen noch Schnörkel. b) Die Grundstriche und Haarstriche müßen sich in der Stärke wohl unterscheiden, jene wenigstens doppelt so stark sein als diese. c) Die Höhe oder Länge der Buchstaben muß in richtigem Verhältnisse sein, ein kurzer Buchstabe durchweg so hoch als der andere, ein langer ebenso lang als der andere; über das Verhältnis der langen zu den kurzen sind die Ansichten noch ziemlich verschieden; in der deutschen Currentschrift scheint das richtige Verhältnis (z. B. von n zu ſ) 1 : 6 oder 1 : 7 zu sein, in der lateinischen aber 1 : 4 oder 1 : 5. So findet sich's in den meisten neuen Vorschriften. d) Die Richtung der Grundstriche muß durchaus die gleiche sein, dabei weder zu aufrecht noch zu liegend; der Winkel also, den der auf der wagrechten Hülfslinie stehende Grundstrich nach rechts bildet, muß ein spitzer sein; früher nahm man einen Winkel von 60 Graden an, jetzt streitet man sich, ob 55 oder 45 Grade besser seien; die Entscheidung dieses Streites wollen wir anderen überlassen, obwohl wir den Winkel von 45 Gr. für mathematisch richtiger und einer fließenden Handschrift angemessener halten. Bei der lateinischen Schrift aber dürfte der Winkel größer sein. Wichtiger ist immer das, daß alle Grundstriche ohne Ausnahme den gleichen Winkel bilden. e) Zur Regelmäßigkeit der Schrift gehört auch, daß die Grundstriche in einem Worte gleich weit von einander entfernt sind. So unbestreitbar diese Forderung im allgemeinen ist, z. B. daß die Grundstriche in m, n, o stets die gleiche Entfernung von einander haben, so wenig darf sie auf alle Buchstaben ausgedehnt werden, da doch z. B. in e, a u. s. w. die Grundstriche einander näher rücken müßen. Das letztere fordert sowohl die Genesis einzelner Buchstaben als die Deutlichkeit und Geläufigkeit der Schrift; ohnehin kann diese Forderung bei den Majuskeln im Verhältnis zu den Minuskeln nicht berücksichtigt werden. Die Frage aber, welches die richtige Entfernung der Grundstriche, wenn keine Rundschleife ꝛc. dazwischentritt, sein soll, scheint sich am besten so zu beantworten, daß ein Grundstrich von dem andern ebenso weit entfernt sein soll, als er bei den kurzen Minuskeln hoch ist. f) Die Schleifen, sowohl die Rundschleifen als die Langschleifen müßen rein ausgeführt sein, so daß die Striche nicht zusammenfließen, daß sie nicht zu weit noch zu enge sind, eine Rundschleife so weit als die andere, eine Langschleife, die ihrer Natur nach weiter als die Rundschleife sein soll, ebenfalls so weit als die andere. Ebendies gilt von den Ovalen bei den Majuskeln und in der lateinischen Schrift. Die Länge aber der Langschleifen muß selbstverständlich der Länge der langen Grundstriche gleich sein. g) Daß sämmtliche Buchstaben eines Wortes zusammenhängen, könnte schon aus dem folgen, was unter a gesagt ist. Es giebt aber Handschriften, bei welchen jeder einzelne Buchstabe zwar vollständig ist, also auch alle Haarstriche

hat, die ihm zukommen, aber zwischen den einzelnen Buchstaben doch Lücken sind; daß dies nicht regelmäßig ist, dürfte hier constatirt werden, da eben jedes Wort als ein Ganzes dem Auge sich darstellen soll. Nur bei dem deutschen ſ, u, s und bei einigen Majuskeln tritt eine Ausnahme ein. h) Zwischen den einzelnen Wörtern aber muß ein Zwischenraum sein, der etwa dem Raume gleichkommt, den ein n einnimmt, wie es bei der Druckschrift gehalten zu werden pflegt. i) Endlich sollen die Buchstaben verschiedener Linien, namentlich die langen, die rechte Entfernung von einander haben; die unten langen der oberen und die oben langen der unteren Linie sollen nicht in einander übergreifen, noch zu weit von einander abstehen, sondern wenn sie einander nahe kommen, den Raum einer Linie zwischen sich frei lassen. — Bei diesen Forderungen verkennen wir nicht, daß die Schrift, wenn sie strenge beobachtet werden, etwas steif werden kann; wir wollen auch nicht widersprechen, wenn man sie pedantisch heißen will; aber wir müßen darauf beharren, daß diese Regelmäßigkeit Bedingung und Kennzeichen einer schönen Schrift ist, daß jeder, der schön schreiben lernen soll, zuerst regelmäßig schreiben muß.

Der Gefälligkeit der Schrift thut die Regelmäßigkeit keinen Eintrag, wie manche meinen. Es kommt zwar vor, daß eine regelmäßige Schrift nicht eben gefällig ist; aber daraus folgt nicht, daß umgekehrt die gefällige Schrift nicht regelmäßig ist. Werden die Buchstaben richtig dargestellt in gleicher Höhe, Entfernung, Richtung u. s. w., so ist nun die Hauptsache, daß die Schleifen gut ausgeführt werden. Dadurch eben wird die Schrift gefällig. Die kleinen Rundschleifen bei o, a, g, q, r, v, w werden nun so klein, daß sie kaum noch als Schleifen zu erkennen sind. Andere Rundschleifen aber, z. B. bei s, p, ſ und bei mehreren Majuskeln und die Langschleifen sind um so sorgfältiger darzustellen, ohne Ecken, weder bauchig noch hager, in einer den anderen Buchstaben entsprechenden Weite und besonders mit richtiger Vertheilung von Licht und Schatten, von Haarstrich und Grundstrich, und feinem, allmählichem Uebergang von einem in den andern. Dies halten wir für das hauptsächliche Merkmal der Gefälligkeit der Schrift.

Fließend ist die Schrift, wenn sie nicht steif, schwerfällig, hakig, schnörklig, eckig ist. Die fließende Schrift kann von der Regelmäßigkeit und Gefälligkeit sich weit entfernen; aber sie muß und soll es nicht. Haben alle Buchstaben gleichmäßig die richtige Schiefe, Länge und Entfernung, sind Haarstriche und Grundstriche gehörig unterschieden, fließen sie schön in einander über, haben die Schleifen die rechte Rundung ꝛc., sollte das die Schrift hindern, fließend zu sein? Es kommt nur darauf an, daß man ihr die Leichtigkeit, mit der sie entstanden ist, ansieht, bei welcher in der oben bei den Forderungen der Regelmäßigkeit offen gelassenen Weite freie Wahl eintritt.

Aus dem Bisherigen ergeben sich von selbst drei Stufen des kalligraphischen Unterrichts, die Stufe des regelmäßigen, die Stufe des gefälligen, die Stufe des fließenden Schreibens. Nahezu übereinstimmend hiemit bezeichnen andere den Stufengang so: Zuerst das „gebundene“ und zuletzt das „freie“ Schreiben, zwischen welchen beiden Stufen eine Stufe des Uebergangs vom „gebundenen“ zum „freien“ Schreiben nicht zu entbehren sein wird. Jedenfalls steht es fest, daß das Schönschreiben nicht bloß im Wissen von den richtigen Formen und ihrer bewußten Darstellung, sondern auch in Nachahmung und Gewöhnung besteht.

Wenn es die erste Aufgabe dieses Unterrichtsgegenstandes ist, dahin zu arbeiten, daß die Schrift des Schülers in jeder Hinsicht regelmäßig werde, so fragt es sich, ob dazu Hülfslinien nöthig oder angemessen seien, ob der Schreibschüler an diese „gebunden“ sein soll oder nicht. Die Antwort auf diese Frage scheint sich leicht zu ergeben. Zwar haben namhafte Schreiblehrer sich dagegen ausgesprochen, indem sie den Hauptwerth auf freie und richtige Bewegung der Hand legten. Aber sie scheinen mehr solche ältere Schüler im Auge gehabt zu haben, für deren verdorbene oder von

Anfang an ſchlechte Handſchrift ein Correctiv nöthig iſt, als die Anfänger, für deren ungeübte Hand erſt der rechte Grund zum Schönſchreiben gelegt werden ſoll. Es ſcheint auch ziemlich allgemeine Erfahrung zu ſein, daß ohne Hülfslinien und das ſtrenge Gebundenſein an ſie der Zweck nur ſchwer erreicht wird. Für den Anfang ergeben ſich vier wagrechte Hülfslinien, zwei für die kurzen und zwei für die langen Buchſtaben, ſo jedoch, daß, wo mehrere Zeilen auf ein Blatt zu ſchreiben ſind, die beiden äußerſten Linien zugleich als Grenzlinien für die vorhergehende und für die nachfolgende Zeile dienen. Die Entfernung dieſer Linien von einander richtet ſich nach dem normalen Verhältnis der langen und kurzen Buchſtaben zu einander. Ob auch ſchiefe (rechtsſchiefe) Hülfslinien nöthig ſeien, iſt eine Frage, über die geſtritten wird. Uns aber, um es kurz zu ſagen, ſcheinen dieſe ſo nöthig als die wagrechten. Denn ſo gewiß viel daran liegt, daß ſich die Schüler gewöhnen, in gerader wagrechter Linie zu ſchreiben und allen Buchſtaben die richtige Höhe oder Länge zu geben, ſo wenig gleichgültig iſt es, daß ſie auch alle in den richtigen Winkel mit der Grundlinie ſtellen, und dazu werden ſie am ſicherſten durch die ſchiefen Hülfslinien angeleitet und angehalten. Auch die Pariſer Kunſtausſtellung von 1867 hat in den kalligraphiſchen Proben, die ſie enthielt, die bei verſchiedenen Nationen anerkannte Zweckmäßigkeit der Hülfslinien, namentlich der wagrechten, aber auch der ſchiefen zu Tage gebracht. Bei den letzteren fragt es ſich nun aber noch, ob für jeden Grundſtrich eine Hülfslinie nöthig ſei, wie es bei den ſog. Schreibnetzen der Fall iſt, welche ſchon im vorigen Jahrhundert da und dort üblich waren, in letzter Zeit aber in Deutſchland beſonders durch den Schreiblehrer Heckmann in Mannheim angewendet und angelegentlich empfohlen worden ſind, oder ob auf jedem Blatte einige von oben nach unten reichende, etwa zollweit von einander entfernte ſchiefe Hülfslinien ausreichen. Wir entſcheiden uns für die letzteren; denn wenn auch einzelne Buchſtaben recht gut in das enge Schreibnetz paſſen, ſo iſt es bei anderen immer eine ungeſchickte Sache um dieſes Netz. Wir erinnern, um von den Majuskeln gar nicht zu reden, nur an a, g, q, v, w. Wenn der erſte Grundſtrich derſelben auf die ſchiefe Hülfslinie kommt und der des folgenden Buchſtabens gleich auf die nächſte, ſo kommen dieſe Buchſtaben unverhältnismäßig nahe zuſammen; umgekehrt aber kommen ſie zu weit auseinander, wenn der erſte Grundſtrich des folgenden Buchſtabens erſt auf die zweitnächſte ſchiefe Hülfslinie kommt. Dagegen genügt es vollkommen, wenn nach Zwiſchenräumen eine ſolche Hülfslinie folgt, welche den Schüler wie ein Wegweiſer immer wieder an die Richtung, die alle Buchſtaben haben ſollen, erinnert. Von dem Gebrauch aller dieſer Hülfslinien ſollte man aber nicht zu frühe abgehen, ſondern dabei beharren, bis die rechte Höhe, Länge und Lage der Buchſtaben dem Schüler zur Gewohnheit geworden iſt. Dann wäre allmählich eine um die andere, aber nicht alle zu gleicher Zeit zu entfernen, bald die beiden äußeren für die langen, bald die obere für die kurzen Buchſtaben und zuletzt auch die untere für dieſe, letztere aber wohl erſt, wenn ſchon eine ziemliche Fertigkeit im Schönſchreiben erzielt iſt. Ziehen ja doch auch manche Erwachſene das Briefpapier, in welches wagrechte Linien gewäſſert ſind, dem andern vor.

Eine andere Art des „gebundenen“ Schreibens ergiebt ſich durch das ſog. Vorbleien, wie es vor Alters üblich war, jetzt aber etwas modificirt auch wieder empfohlen wird. Früher hat man nämlich dem Schüler die Buchſtaben oder Wörter mit Reißblei auf das Papier geſchrieben, ſo daß er nur mit der Feder die grauen Buchſtaben zu ſchwarzen machen oder, wie man ſich ausdrückte, ausziehen oder nachziehen durfte. Dieſes Verfahren iſt bei uns beſonders ſeit Einführung der Carſtair'ſchen Methode ſelten geworden. Es war dabei auch der recht merkliche Uebelſtand, daß in dem Fett der Bleiſchrift die Tinte zu gern floß und ſomit die Schrift unſauber wurde, auch Grund- und Haarſtriche ſich nicht nach Gebühr unterſchieden. Nun hat man aber in anderen Ländern ſtatt der Bleiſchrift eine Schrift mit blaſſer grüner, blauer oder rother Tinte angewendet und das Blatt zum Schreiben ſo abgetheilt, daß oben

die „Vorschrift", auf den folgenden Linien dieselbe Schrift mit blaßer farbiger Tinte zum Ausziehen durch den Schüler steht und nach dieser leere Linien zur selbständigen Darstellung ebenderselben Schrift folgen. Wenn z. B. in Frankreich, dessen Schulen bekanntlich gerade in der Kalligraphie sich auszeichnen, von namhaften Schreiblehrern dieses Verfahren vor anderen gerühmt und empfohlen wird, so sollten wir doch nicht ganz ungläubig darüber wegsehen, sondern mit unseren Schreibschülern die gleichen Versuche machen, die ja zum mindesten nicht schaden können wie etwa anderes Experimentiren.

Nur kurz wollen wir noch der Frage erwähnen, ob die Hülfslinien auf dasselbe Blatt, auf welches der Schüler schreiben soll, gezogen, oder ob sie stark aufgetragen dem etwas durchsichtigen Papier, auf das der Schüler schreibt, unterlegt werden sollen; ebenso ob die stark schwarz geschriebene Schrift, welche der Schüler nachziehen, wir könnten sagen durchpausen soll, nicht dem etwas durchsichtigen Schreibeblatt unterlegt werden soll. Wir können diesem Unterlegen sowohl des Liniennetzes als auch der Schrift das Wort nicht reden, theils weil beide Blätter nicht immer fest die gleiche Lage auf einander behalten, theils und hauptsächlich weil für die Augen des Schülers nicht geringe Gefahr damit verbunden ist.

Wenn wir nun auf das Unterrichtsverfahren auf dieser Stufe zu reden kommen, müßen wir zuerst wieder an die Nothwendigkeit einer richtigen Feder- und Körperhaltung erinnern und dabei aussprechen, daß die Arbeit dieses Unterrichts um so besser gelingt, je besser das Schreibmaterial der Schüler ist. Dies macht freilich bei armen Schülern hin und wieder nicht geringe Noth, da die Eltern derselben meinen, es genüge, wenn ihre Kinder auf die Schiefertafel schreiben. Bei dem elementarischen Schreibleseunterrichte mag man sich unter Umständen mit diesem Material begnügen, wenn nur die Schiefertafel groß genug, rein und gut linirt und der Griffel lang genug und gehörig gespitzt ist. Bei dem eigentlichen Schönschreibunterricht aber ist es unerläßlich, daß die Schüler wenigstens ein- bis zweimal wöchentlich Papier und Feder anwenden, wie auch jeder Schüler ein einfaches Heft haben sollte, in welchem er etwa monatlich eine Seite zu schreiben hat, damit der Fortschritt von Anfang an bis zum Schlusse des Schulunterrichts in diesen wohl aufbewahrten Heften sichtbar wird. — Der Unterricht hat es mit dreierlei Schrift, großer, mittlerer und kleiner zu thun sowohl im Deutschen als im Lateinischen. Im Anfang ist die große Schrift einzuüben, weil an dieser die Form der Buchstaben am deutlichsten ins Auge fällt, und weil damit neben der Gewandtheit auch die größere Sicherheit und Festigkeit der Hand erzielt wird. Gut ists, ehe die Buchstaben geschrieben werden, sie nach einem schönen und deutlichen Muster auf der Wandtafel vorher mehrmals in der Luft machen, dabei die Bewegung der Hand mit Worten aussprechen zu lassen und wohl darauf zu achten, daß so schon die Form bis aufs kleinste richtig getroffen werde. Andere Vorübungen scheinen jetzt nicht nöthig. Die Ordnung, in welcher die Buchstaben auf einander folgen, ist auch hier die genetische; aber es liegt alles daran, daß nicht zu schnell vorwärts geschritten wird. Man darf nicht weiter gehen, bis die Schüler den Buchstaben ganz regelmäßig zustande bringen. Genauigkeit ist wie bei allem Unterricht so besonders bei dem kalligraphischen nöthig, selbst wenn sie pedantisch erscheinen sollte. Sobald aber mehrere Buchstaben richtig geschrieben werden, sind sie zu Wörtern mit einander zu verbinden, so jedoch, daß kein anderer als die schon eingelernten Buchstaben darin vorkommen. Die Wahl dieser Wörter wird immer leichter und ausgiebiger, je weiter der Unterricht fortschreitet. Sind einmal sämmtliche Minuskeln eingelernt, so geht man zu den Majuskeln in der Weise über, daß jeder in der genetischen Reihenfolge auch zuerst, bis er gut gelingt, einzeln zu schreiben, hernach aber einem Worte voranzustellen ist, so daß die Uebung im Schreiben aller Minuskeln dabei stets fortgesetzt wird. Ebenso ist es hernach bei der lateinischen Schrift zu halten, welche schon darum nicht auf eine spätere Stufe aufgeschoben

werden darf, weil die Uebung in ihr der Erfahrung gemäß auf die deutsche Schrift wohlthätig zurückwirkt.

Auf dieser Stufe schon kommt das Taktschreiben in Anwendung. Der Urheber dieser Methode soll ein Franzose Audoyer sein; Carstair wenigstens ist es in keinem Falle. Theils die Langsamkeit, mit welcher einzelne Schüler die Buchstaben „ausmalen", während andere eilfertig sudeln, theils aber auch die allmähliche Einführung des Massenunterrichts in den anderen Schulpensen mag darauf geführt haben, ein Mittel zu finden, durch welches die sämmtlichen Schüler einer Abtheilung gleichzeitig die Buchstaben und Wörter zu schreiben genöthigt würden und überhaupt auch in diesen Unterricht Ordnung und gemeinsamer Fortschritt käme. Die Taktschreibmethode ist ohne Zweifel das ganz angemessene Mittel dazu. Zu ihrer Empfehlung möge hier eine Stelle aus Schöne's Schrift: Gründliche und ausführliche Anweisung zur Anwendung der Taktschreibmethode. Langensalza 1855. stehen: „Gesetz und Ordnung durchdringen alle, auch die unscheinbarsten Verrichtungen beim Taktschreiben. Alles geht nach dem Takte, das Zurechtsetzen, das Greifen nach dem Stifte, das Ansetzen, die Production der Schreibformen, das Pausiren, das Absetzen, das Weglegen des Stiftes, die Reinigung der Tafel u. s. w. Das schulmäßige Sitzen thut auf der einen Seite Zwang an, giebt aber auf der andern eine gute Haltung und erhöht die Leichtigkeit im Schreiben. Auge, Ohr, Hand, Arm, der ganze Körper mit sammt dem Geiste wird in Zucht genommen. Ordnung ist die Losung, weil ohne sie theils die einzelne theils die gesammte Schreibmaschine ins Stocken kommen und große Störungen anrichten würde. Die Hummeln wie die Schlafmützen kommen hier in die rechte Schere. Alles ist gespannt, rührig, gleichmäßig beschäftigt und wie von einem Geiste beseelt, weil es ein Gesetz ist, das alle fesselt und mit sich fortreißt. Dabei merkt man aber den Kindern keine Verdrossenheit an; vielmehr strahlt Freude in ihren Gesichtern. Die Ordnung spricht in ihrer Mannigfaltigkeit, leichten Ausführbarkeit und Ohrenfälligkeit das kindliche Gemüth so an, daß es sich der dabei waltenden Strenge und Genauigkeit gerne unterwirft. Es hat seine Lust an der übereinstimmenden Thätigkeit wie an militärischen Exercitien. Die Schule hat offenbar in keiner Unterrichtsstunde ein solches allseitig streng geregeltes Leben wie in den Taktschreibstunden. Sonst fehlte es zwar auch nicht an Leben. Der Lehrer hatte zu thun, den Plauderern und Neckern zu wehren, die Faullenzer anzutreiben und den Schmierern Fesseln anzulegen. Jetzt aber kann keiner plaudern oder das Maul aufsperren, jetzt heißt es: Alle wie einer und einer wie alle. Absolute Gleichheit vor dem Gesetze findet hier statt; keinem gestattet sein Rechtsgefühl, sich demselben zu entziehen, und dieses heißt einfach: „eins — zwei, eins — zwei." Auch der Hartnäckigste wird sich dem Gesetze fügen und von der Masse mit fortgerissen werden. Jetzt hat keiner seinen eigenen Willen, er heiße denn: „eins — zwei." Denn jede Gesetzwidrigkeit straft sich an dem Sünder auf der Stelle; er kommt aus dem Geleise und wird mit seinen Schreibgenossen nicht zu gleicher Zeit am Ziele anlangen. Er kann seine Sünden auch nicht verbergen; denn der Lehrer wird es auf den ersten Blick gewar werden, wenn jener nicht im gleichen Schritt mit den übrigen ist. Es kommt z. B. eine Pause vor; wer nicht pausirt, schreibt falsch. Es ist ein Punct zu machen; wer dafür einen Strich macht, ist nicht beim Zuge u. s. w. Es kann nicht fehlen, daß eine so pünctliche und strenge Gewöhnung einen günstigen Einfluß auf die Schulzucht überhaupt haben muß." — Wenn auch der Mund hier etwas voll genommen ist, viel wahres liegt doch gewiß in diesem Lobe. Aber ebenso gewiß übt diese Methode auch auf die Sicherheit der Hand, auf ein allmählich schneller werdendes Tempo im Schreiben und auf eine strenge Aufmerksamkeit auf jede Buchstabenform einen sehr günstigen Einfluß aus. Daß dabei kalligraphische Vorlagen, deren fast jeder Schüler eine andere hat, nicht in Anwendung kommen, versteht sich von selbst. Gut aber ist es, wenn die einzelnen Buchstaben lithographirt oder vom Lehrer geschrieben, für jeden Schüler auf den ersten Blick sichtbar, an der Wand stehen.

Daß die Methode auch ihre Gegner hat, ist nicht anders zu erwarten. Die stillen Gegner scheinen die zu sein, denen es bequemer ist, die Schüler in der Stille nach der Vorlage schreiben zu lassen und dabei zurechtweisend oder helfend hin und her zu gehen, als mit gespannter Thätigkeit zu unterrichten. Die lauten Gegner aber sind es theils aus Eigennutz für die Vorlagen, theils fürchten sie, über dem Takte möchte die Regelmäßigkeit oder Schönheit der Form leiden, theils kommen sie mit den Commandowörtern nicht zurecht ꝛc. Wenn die ersteren nicht zu bekehren sind, so wird es vielleicht bei den letzteren noch gelingen, wenn sie einmal mit rechter Hingabe die Methode getrieben haben, wobei es ihnen ja freistehen kann, statt „eins, zwei“ auch „auf, ab“ oder „fein, start“ zu sprechen oder die einzelnen Theilformen der Buchstaben zu benennen. Besser noch scheint es zu sein, wenn auch die Schüler während des Schreibens mit dem Lehrer dieselben Worte sprechen. Ob aber, wie wir anfangs gesagt haben, schon die untere Stufe für das Taktschreiben geeignet ist, ist uns nicht zweifelhaft. Haben doch die Schüler schon zwei Jahre vorher die Buchstaben schreiben gelernt und damit eine ziemliche Sicherheit und Fertigkeit im Schreiben erlangt; warum sollten sie jetzt nicht im gleichen Tempo die Buchstaben zu schreiben im Stande sein? Spart man die Taktschreibmethode erst auf die zweite Stufe auf, so zieht man auf der ersten „Maler“ der Buchstaben und Wörter, aber nicht Schönschreiber. Denn da diese Schüler schon außer der Schönschreibstunde manches zu schreiben haben, kommen sie, wenn sie nicht im Takt schreiben gelernt haben, leicht dahin, daß sie sonst sudeln, während sie in der Schönschreibstunde „malen.“ Dabei bedarf es wohl kaum der Erwähnung, daß nicht ohne Ausnahme im Takt geschrieben werden muß, namentlich nicht im Anfang des Curses oder wenn es sich darum handelt, einzelne Formen wieder zum deutlichen Bewußtsein und zur richtigen Darstellung zu bringen. Ist aber dies erreicht, dann ist gewiß das Taktschreiben wieder geboten, damit so dem Schüler diese Formen zur *Gewohnheit* werden.

Die Aufgabe der zweiten Stufe ist, die Schüler zum *gefälligen* Schreiben zu bringen. Hat darauf das Taktschreiben auf der ersten Stufe schon vorbereitet, so gilt es jetzt weiter, die Schüler (s. o.) zu leichter und gut schattirter Darstellung besonders der Ovale, der Bögen und Schleifen zu bringen, aber auch von der großen Schrift allmählich zu der mittleren und zuletzt zu der kleinen überzugehen. Daß das letztere den Schülern selbst ganz überlassen wird, ist eine der Ursachen der ungleichen und ungefälligen Schrift vieler Leute. Mag man bald weiter bald enger liniren oder nur bei einer Hülfslinie bald größer, bald kleiner schreiben lassen, jedenfalls sollte häufig dasselbe Wort, derselbe Satz in großer, mittlerer und kleiner Schrift sorgfältig geschrieben werden. Das rechte Maß für jede dieser Schriften wird übrigens kaum anders als (wenigstens anfangs) vermittelst der Hülfslinien getroffen werden können. Was aber die Ovale, Bögen und Schleifen betrifft, so wird es gut sein, nach *Carstair* solche in verschiedener Richtung und Größe zuerst einzeln (nach dem Takte) schreiben zu lassen und sie dann nach und nach in die mannigfaltigste Verbindung unter einander und mit anderen Buchstaben zu bringen. Ebensosehr aber thut es noth, die Schüler fortwährend darauf aufmerksam zu machen, wo und wie ein Schatten anzubringen ist, und demgemäß zum richtigen Druck der Hand an der rechten Stelle und mit leichtem Uebergang von dem Haarstrich und in denselben anzuleiten. Daß die richtige Haltung der Feder, der Hand, des Arms, ja des ganzen Körpers, wie sie oben angegeben worden, eine wesentliche Bedingung einer gefälligen Schrift ist, versteht sich von selbst.

Hier erhebt sich noch einmal die Frage, ob auf dieser Stufe des Schönschreibunterrichts Vorlagen (Vorschriften) angemessen oder gar nöthig seien oder nicht, und wir müßen uns über sie ausführlicher äußern. Wenn man die Flut von kalligraphischen Vorlegblättern, welche jahraus jahrein im Buchhandel erscheinen, ins Auge faßt,

sollte man meinen, daß sie ein unentbehrliches Mittel des Schönschreibunterrichtes seien. Zuzugeben ist, daß solche der Oeffentlichkeit übergebenen Vorlagen besser sind als die in früherer Zeit von den Lehrern selbst geschriebenen Vorschriften, welche nicht selten nichts weniger als mustergültig sich darstellten und, sofern ein kleines Gewerbe damit getrieben wurde, dem Credit des Lehrers nicht aufzuhelfen geeignet waren; ebenso kann nicht in Abrede gestellt werden, daß wie bei jeder Kunst so auch bei der Schönschreibkunst (wenn man sie mit diesem Namen beehren will) gute Muster von nicht geringem Werthe sind und das alte Sprichwort „per exempla via brevis" auch hier seine Geltung hat. Aber es sollte sich doch kein Schreiblehrer damit beruhigen, Vorlagen unter seine Schüler vertheilt und diese zur pünctlichen Nachahmung ermahnt zu haben. Denn erstens sind diese Vorlagen bald auswendig gelernt und werden dann von den Schülern beim Schreiben kaum mehr angesehen. Was nützen sie so? Zweitens aber führt auch hier wie bei allen anderen Pensen der Massenunterricht viel schneller und sicherer zum Ziele. Der Lehrer soll seine Schüler nicht bloß „schreiben lassen," sondern ihr Schreiben von Buchstaben zu Buchstaben, von Wort zu Wort leiten. Dies geschieht dadurch, daß allen Schreibschülern gemeinschaftlich ein und derselbe Satz zum Schreiben gegeben wird, den der Lehrer, wenn er wirklich Kalligraph ist, an die Wandtafel schreiben mag, oder der lithographirt auf Pappe geklebt aufgehängt wird, groß genug, daß alle Schüler ohne Anstrengung der Augen ihn sehen. Dieser Satz mag nun ein paar mal von den Schülern in beliebigem Tempo sorgfältig nachgeahmt, nachher aber in dem von dem Lehrer gesprochenen Takte mehrmals geschrieben werden. Den gleichen Dienst leisten aber auch solche Schreibhefte, in welchen auf jeder Seite oben eine Zeile als Muster geschrieben steht, vorausgesetzt, daß alle Schüler den gleichen Satz in ihrem Hefte haben. Ebenso mag es genügen, wenn ein lithographirtes kalligraphisches Alphabet in Majuskeln und Minuskeln vor den Augen der Schüler sich befindet und diese angehalten werden, beim Schreiben des vom Lehrer gesprochenen Satzes besonders die Buchstaben wohl anzusehen und pünctlich nachzuahmen, deren gute Darstellung ihnen noch weniger gelingt. Hiebei ist darauf zu sehen, daß in dem vorgesprochenen Satze ebensolche Buchstaben in mannigfacher Verbindung vorkommen. — Damit ist nicht ausgeschlossen, daß nur Sätze mit gutem Inhalt zum Schreiben gegeben werden und der Unsitte, bloß Eigennamen oder nichtssagende Wörter und Sätze schreiben zu lassen, ein Ende gemacht wird. Aber auch die besten Sätze, wenn sie oft wiederholt geschrieben werden, verlieren der Erfahrung gemäß bei den Schülern allmählich den Sinn und die Bedeutung, weil sie zuletzt ganz gedankenlos geschrieben werden und damit auch der Eindruck, den sie etwa anfangs auf den Geist oder das Gemüth gemacht hatten, verwischt wird. Hat ein Schönschreiblehrer für etwas weiteres Sinn als bloß für schöne Formen, so wird er sich selbst innerlich getrieben fühlen, in der silbernen Schale einen goldenen Kern zu reichen. „Die Schul- und Aufsatzhefte der Schüler müßen Zeugnis dafür ablegen, ob der Lehrer — es versteht, den Unterricht im Schönschreiben in den Dienst der anderen Unterrichtsgegenstände zu stellen" (Kehr, die Praxis der Volksschule).

Wie hat nun aber der Lehrer das Schönschreiben der Schüler zu überwachen? Wir können es keineswegs gut heißen, daß der Lehrer, wie schon oben erwähnt, während der Schreibstunde im Schulzimmer spazieren geht und da und dort in ein Schreibheft den Blick wirft, bald diesem bald jenem Schüler etwas tadelt (Einzelunterricht) und damit die anderen stört und aufhält. Wir fordern vielmehr, daß er auf erhöhetem Platze stehen bleibt, wo er die ganze Classe fortwährend übersieht, auf die richtige Körper- und Federhaltung, an der so viel gelegen ist, stets aufmerksam ist und dringt, darauf achtet, ob alle im gleichen Takte schreiben, auf die vor ihren Augen befindliche Musterschrift sehen, die rechte Bewegung mit der Feder machen u. s. w. Nachher, vielleicht schon nach einer halben Stunde sehe er sämmtliche Schriften genau an. Dies ist nothwendig, weil die Schüler sonst, wenn sie wissen, daß der Lehrer die Schrift nicht ansieht, sich natürlicher Weise keine Mühe im Schreiben geben. Aber wie soll er das Ge-

schriebene corrigiren? Es ist ganz unnütz, wenn der Lehrer bloß tadelt, Vorwürfe macht, die schlechten Buchstaben unterstreicht, vielleicht gar Streiche austheilt. Aber auch das nützt wenig, wenn er neben den schlechten Buchstaben nun einen schönen schreibt und so mit Einzelcorrectur die meiste Zeit verschwendet. Die Schüler machens darum morgen doch nicht besser als heute, und beide, Lehrer und Schüler, werden in kurzem matt und gleichgültig. Wenn es keine andere Correctur gäbe, hätten am Ende die doch recht, welche alle Correctur verwerfend sich darauf berufen, daß Uebung den Meister mache. Allein Uebung ohne Streben nach besserem führt gewiß auch nicht zum Ziele. Die rechte Verfahrungsart ist deswegen die, den Schüler dahin zu bringen, daß er sich selbst nach dem vor Augen stehenden Muster verbessere. Beim Blick auf die Hefte, welche der Lehrer sich zeigen läßt, bemerkt er sogleich, welche Buchstaben von mehreren Schülern nicht schön geschrieben sind. Diese Buchstaben nun müßen nach dem Muster theils einzeln theils in Verbindung mit anderen wieder mehrmals geschrieben werden, und zwar nicht bloß von einzelnen, sondern von allen Schülern, nachdem der Lehrer die Form und Entstehung derselben ihnen aufs neue zum Bewußtsein gebracht hat. Da nun heute dieser, morgen jener Buchstabe auf diese Weise wiederholt und so lange, bis er von allen Schülern schön geschrieben ist, eingeübt wird, kommen sie sämmtlich dahin, jedem die nöthige Aufmerksamkeit und Sorgfalt zu widmen und endlich alles gefällig zu schreiben. Selbstverbessern ist die beste Correctur.

Auf der dritten Stufe ist, wie oben gesagt, die fließende Schrift zu erzielen. Diese bildet nicht den Gegensatz gegen die regelmäßige oder gegen die gefällige Schrift, sondern den Schlußstein des kalligraphischen Unterrichts, bei dem nichts, was auf den beiden vorhergehenden Stufen erreicht worden, verloren gehen und als vergebliche Arbeit erscheinen darf. Sie verhält sich zu jenen wie die fließende Sprache des Höhergebildeten zu dem mühsam und schwerfällig angewendeten Neuhochdeutsch des Schülers oder zu der etwas ängstlichen und unsichern Schriftsprache solcher Erwachsenen, welche im gewöhnlichen Leben sich der Volksmundart zu bedienen pflegen. Die fließende Schrift ist die zwar durchaus correcte, aber doch freie, ungezwungene Schrift, der man es ansieht, wie sie dem Schreiber leicht und zur Gewohnheit, man möchte sagen: zur Natur geworden ist. Sie ist frei wie das Wachsthum des Baumes, der an keinen Pfahl gebunden ist und doch gerade und nach den Gesetzen seiner Gattung wächst. Sie macht sich von jeder Hülfslinie, von jeder unmittelbaren Nachahmung, von jedem Besinnen auf die richtige Form allmählich los und stellt die Buchstaben unwillkürlich in der rechten Richtung dar, so wie sie sein sollen und dem Auge gefallen. Die Hand ist sicher in der Bildung derselben, sie haben immer die gleiche Form, die Hand ist fest, und doch ist dem Ganzen wie dem Einzelnen die Geläufigkeit leicht anzusehen. Deswegen ist auch hier nimmer die große, selten die mittlere, bei weitem am meisten die kleine Schrift im Gebrauche, doch so, daß sie immer noch leicht zu lesen ist. Hier bildet sich die Charakterschrift, welche bei aller Mannigfaltigkeit doch dem Gesetze unterthan sein kann, etwa wie gute Pianisten oder gute Maler sich von einander unterscheiden, obwohl sie von den Gesetzen ihrer Kunst kein Haar breit abweichen. Die Unterschiede bestehen nicht in Regelwidrigkeit oder Ungefälligkeit einzelner Formen, sondern in dem, für was kein Gesetz gegeben ist, wie der etwas größeren oder kleineren Länge der Buchstaben oder Entfernung der Grundstriche von einander, der etwas mehr oder weniger schiefen Richtung der Buchstaben, der Stärke der Grundstriche und der Bogenschattirung im Verhältnis zu den Haarstrichen, in der Weite der Ovale und Langschleifen, in der deutlichern oder verschwindenden Ausführung der kleinen Rundschleifen (bei o a r v w), in der Wahl von Schleife, Punct oder Strich in t f k sowie in der Form einzelner Majuskeln u. s. w. Von Bedeutung ist hier auch, ob ein Schüler bei seiner Schrift beharrlich bleibt oder in den Formen öfters wechselt oder gar alle Arten von Handschrift nachahmt, was man vornehmlich und vielleicht nicht mit Unrecht für ein minder günstiges Zeugnis über den Charakter zu halten geneigt ist.

Diese fließende Schrift kann nicht gelehrt, sondern nur geübt und durch wohl überwachte und sorgfältige Uebung erlangt werden. Auf dieser Stufe hat der eigentliche Schönschreibeunterricht sein Ende erreicht. Es gilt jetzt, theils den eigenen Willen des Schülers für das Schönschreiben zu nähren und zu stärken, theils ihm die Möglichkeit zum Rückfall in unschöne Schrift zu entziehen. Das erstere geschieht nicht nur durch Belehrung über den Werth einer schönen Handschrift für das ganze Leben, sondern auch durch Bezeugung des Beifalls an der Schrift einzelner Schüler, durch Erregung des Wetteifers im Schönschreiben, also durch Weckung eines richtigen Ehrgefühls hinsichtlich des Schreibens, auch hie und da in Gestattung von Versuchen in anderer Schriftart, etwa der Canzlei-, Fractur-, gothischen Schrift oder sogar in Ausführung künstlicher Initialen und dergl. Um das andere zu erreichen, hat man darauf zu halten, daß die Schreibmaterialien immer gut sind, daß die Schreibenden genügendes richtiges Licht haben, daß sie nicht zu viel auf einmal bis zur Ermüdung der Hand und nicht zu schnell schreiben müßen, daß sie in allem, was sie schreiben, seis für sich selbst oder für den Lehrer, sich des Schönschreibens befleißigen und nie etwas unschön geschriebenes dem Lehrer abliefern dürfen. Namentlich das Vielschreiben und das allzuschnelle Schreiben ist der Tod des Schönschreibens. Wenn aber dieses auch verhütet wird, tritt, bis die Hand der Schüler zur vollen Festigkeit gelangt ist, doch je und je der Fall ein, daß einzelne Formen unregelmäßig oder ungefällig sich gestalten. Es ist darum auf dieser Stufe doch auch von Zeit zu Zeit eine besondere Schönschreibstunde nöthig, deren Aufgabe ein fortgesetztes Correctiv der Handschrift ist, so daß in ihr nach Bedürfnis der Schüler alle früheren Belehrungen, Muster und Uebungen vielleicht vom Anfang an sich cursorisch wiederholen.

Das Ziel der ersten Stufe (Regelmäßigkeit) sollte in jeder Volksschule, auch in der, die mit manchen Schwierigkeiten hinsichtlich der Zeit, der Schreibmaterialien und der Schwerfälligkeit der Hand der Schüler zu kämpfen hat, erreicht werden; diese Forderung wird nicht zu hoch gestellt sein. In besseren gehobenen Volksschulen wird auch das Ziel der zweiten Stufe (Gefälligkeit) erreicht werden. In höheren Schulen mit mehr Zeit, besseren Mitteln und gesteigerter Aufgabe überhaupt sollte auch das Ziel der dritten Stufe (fließende Schrift) erstrebt und erreicht werden. Wir Deutsche wollen auch in diesem Unterrichtsgegenstand nicht hinter unseren westlichen Nachbarn zurückbleiben. Der Tag der Kalligraphie ist auch uns herbeigekommen, an welchem alle Gewerbtreibenden sich durch ihre Schrift überall empfehlen und auch die Gelehrten nicht mehr mit dem schlechten Trost des Sprichworts „docti male pingunt" sich beruhigen sollten.

Mit dem Schönschreiben muß das Rechtschreiben verbunden sein, wenn jenes nicht als eine bloße Handfertigkeit erscheinen soll; denn welchen Werth hat die schönste Schrift, wenn sie von Schreibfehlern wimmelt? Es muß darum in diesem Artikel auch noch vom Rechtschreiben gesprochen werden. Zwar hat sich A. v. Keller bereits in einem besondern Artikel dieses Werkes über „Rechtschreibung" ausgesprochen; da dieser aber nur von der deutschen Rechtschreibung überhaupt und ihren Principien handelt, wird es nicht überflüßig sein, dem orthographischen Unterrichte einige Seiten zu widmen, umsomehr als eben dieser von lange her fast sprichwörtlich für die crux der Schullehrer erklärt worden ist, sofern darin bei den wenigsten Schülern ein einigermaßen erhebliches Ziel erreicht werden könne. Wenn nun aber dieser früheren Erfahrung die neuere factisch widerspricht, so ist unverkennbar, daß eben auch in diesem Unterrichtszweige auf die Methode das meiste ankommt, die Besprechung der letzteren also nichts weniger als überflüßig sich erweist. Indem wir uns hiezu anschicken, müßen wir nur voraus bekennen, daß wir dabei etwas neues weder mitzutheilen noch vorzuschlagen haben, sondern nur das Bekannte und Erprobte aus neuerer Zeit zu zeigen und anzuempfehlen in der Lage sind.

Da wir durch den vorhin bezeichneten Artikel einer Untersuchung über das richtige

Princip der deutschen Orthographie und die daraus sich ergebenden Consequenzen überhoben sind, so können wir den Begriff des Rechtschreibens für unsern Zweck dahin bestimmen, daß es die Darstellung der Wörter und Sätze mit den herkömmlichen Schriftzeichen (nach Auswahl und Aufeinanderfolge) sammt den nöthigen Interpunctionen ist. Wir haben nun einmal durch Herkommen eine Orthographie, welche, wenn auch sonst durch die zuständigen Auctoritäten, doch jedenfalls durch die Schule nicht willkürlich geändert werden darf, sondern so lange beizubehalten und den Schülern einzuprägen ist, bis ein Gesetz oder ein künftiger verallgemeinter Brauch sie abändert. Da jedoch in neuester Zeit die Schulbehörden verschiedener Länder deutscher Zunge, Oesterreichs, Hannovers, Kurhessens, Württembergs, Preußens, Bayerns sammt der Schweiz, Regulative für die Orthographie in ihren Schulen aufgestellt haben, welchen gemäß die Fibeln und Lesebücher, zum Theil auch andere Schulbücher gedruckt sind, ließe sich für die Schule der Begriff der Orthographie vielleicht so formuliren, daß sie die schriftliche Darstellung der Wörter und Sätze gemäß den bestehenden Vorschriften und den nach diesen gedruckten Schulbüchern sei. Wird damit der Begriff allerdings viel enger, so ist dies nur um so besser für die Schule und den Schulunterricht. Es ist allbekannt und liegt in der Natur der Sache, daß durch solche Vorschriften hinsichtlich der Schreibung einzelner Wörter niemals alle zufriedengestellt werden, sowie daß, so lange unsere Sprache eine lebende und somit in fortwährender Entwicklung begriffen ist, alle solche Vorschriften nicht von allzu langem Bestande sein können, sondern von Zeit zu Zeit der Revision und Aenderung bedürfen. — Aber damit kann ihr Recht und Werth keineswegs angefochten werden. Oder sollten wir uns nicht freuen, daß wenigstens in diesem Puncte für jetzt eine Einheit in den Schulen und Schulclassen eines Landes hergestellt und damit die Plage der Schüler beseitigt ist, daß sie bei jedem andern Lehrer wieder andere Rechtschreibung lernen müßen und vielleicht gar über die Schreibung eines Wortes, zu welcher sie vom früheren Lehrer angehalten worden waren, von dem nachfolgenden getadelt werden? Ist es nicht ein Gewinn, wenn in diesen Unterricht eine Festigkeit und Sicherheit kommt, bei der alle Willkür und alles Schwanken ausgeschlossen und der Lehrer nicht mehr in Gefahr ist, wegen seiner von einem andern abweichenden Schreibweise bei den Schülern in den Verdacht zu gerathen, er könne selbst nicht fehlerfrei schreiben? Sollte darum nicht der Einzelne, wenn er auch eine vielleicht ganz gerechtfertigte abweichende Ansicht von der Schreibung dieses oder jenes Wortes hat, dem Allgemeinen sich fügen und statt des leidigen Besserwissenwollens in tüchtiger und zweckmäßiger Einprägung des Gegebenen seine Pflicht zu erfüllen sich bestreben?

Der Werth des Rechtschreibens, dem die Vorschriften über die Orthographie der Schule gewiß keinen Eintrag thun, besteht nicht in sprachhistorischen und grammatikalischen Untersuchungen und Ergebnissen, sondern einfach darin, 1) daß der Leser der Schrift das versteht, was der Schreiber aufgesetzt hat, und insbesondere Misverständnisse und andre üble Folgen verhütet werden. Was es in dieser Beziehung werth ist, hat z. B. jener Bauer erfahren, den es der Rentbeamte bitter entgelten ließ, daß er in einer Zuschrift ihn als „Rindamtman“ anredete, und ebenso jener dritte Sohn, dessen Vater in seiner letzten Willensmeinung geschrieben hatte, die zwei älteren Söhne sollen die neue Scheune je zur Hälfte erhalten und der jüngste „die alte gans“ (statt: die alte Scheune ganz). Was aber ein Komma werth ist, zeigt man bekanntlich an dem „si omnes consentiunt ego non dissentio“, oder an dem Reime: „Es schrieb ein Mann an eine Wand: Zehn Finger hab ich an einer Hand fünf und zwanzig an Händen und Füßen ꝛc.“ 2) Nicht minder aber stellt sich der Werth des Rechtschreibens darin heraus, daß, wer es kann, ebendamit sich selbst das Zeugnis ausstellt, daß er wohlgeschult sei. Denn wer weiß nicht, wie durch Schreibfehler das Urtheil über die Bildung einer Person herabgestimmt, wie sie in den Augen vieler damit sogar lächerlich und zum Gespötte wird. Jedenfalls wird es nur der Artigkeit eines Dich-

ters wie K. Mayer gestattet sein, die Schreibfehler in den Briefen selbst gebildeter Damen mit dem liebenswürdigen Schmuck der Kornblumen zu vergleichen.

Es war ein großer Uebelstand, daß man lange für diesen Unterricht keinen sichern und geordneten Lehrgang hatte, denn auf diesen kommt hier unstreitig mehr an, als auf die Lehrform. Ueber die letztere ist nicht viel zu sagen; über jenen aber muß der Lehrer im klaren sein. Wenn man auf Stundenplänen und sonst noch jetzt „Dictirtschreiben" statt „Rechtschreiben" zu lesen bekommt, so sieht man an dieser Identification schon ziemlich den alten Fehler, der den Rechtschreibunterricht zum Kreuz des Lehrers machte. Denn durch bloßes Dictiren von Anfang der Schreibfertigkeit an bis zum Austritt aus der Schule, durch ein Dictiren, bei dem man den nächsten besten Stoff nahm ohne Rücksicht auf orthographische Möglichkeit, etwa einen belehrenden (realistischen) oder erbaulichen Stoff wählte in ganz anderer Absicht als rechtschreiben zu lehren, ein Dictiren, bei dem man nicht einmal streng richtig articulirte, bei dem man die Schüler sich nicht einmal ruhig besinnen ließ, sondern zum Schreiben auf Gerathewohl nöthigte, — durch dieses konnte handgreiflich das Ziel des orthographischen Unterrichts nimmermehr erreicht werden.

Sollen wir nun den Lehrgang angeben, wie er in vielen besseren Anleitungen zum Rechtschreibunterricht vorgezeichnet ist, den wir, wenn auch nicht für unverbesserlich, so doch für den richtigen im allgemeinen halten, so möchten wir ihn so bezeichnen, daß zuerst Nachbildung, dann Einprägung und endlich Verständigung zur Aufgabe gemacht wird. Wir stimmen damit zwar denen nicht zu, welche, wenn auch etwa mit der Nachbildung anfangend, auf diese die Verständigung und zuletzt die Einprägung folgen lassen wollen; wir sind aber auch nicht der Meinung, daß auf jeder Stufe nur das eine ausschließlich gelte und das andere ganz ausgeschlossen sei; sondern wir möchten so verstanden werden, daß wir nur das, was auf jeder Stufe das Vorherrschende sein, als die Hauptsache gelten soll, bezeichnet haben. Dieß wird deutlicher werden, wenn wir nun diesen Lehrgang zu begründen suchen und zuletzt über seine Ausführung uns aussprechen werden.

Begründung des Satzes, daß das Rechtschreiben beginnen müße mit der Nachbildung und zwar nicht sowohl des Gehörten als des Gesehenen. Das erstere, das phonetische Rechtschreiben, das Dictandoschreiben, ist der Zeit nach weit das frühere. Wie man sie nach einander hörte, suchte man die Laute eines Wortes sichtbar darzustellen. Darauf gründet sich der alte und bis in die Neuzeit oft wiederholte Lehrsatz: Schreibe, wie du sprichst! oder schreibe, wie man spricht! So oder so gefaßt, mußte man aber endlich ihn aufgeben und ist theilweise so weit von ihm weggekommen, daß man formuliren zu müßen glaubte: Schreibe, wie man nicht spricht! eine Formel, welche mit ihrer Negation am Ende nichts mehr sagt. Es mußte so kommen, denn wo ist der, der ganz und immer so schriftmäßig spricht, daß die genaue schriftliche Darstellung seiner Rede streng orthographisch wäre? Und welche Willkür und Verschiedenheit im Schreiben müßte sich ergeben, wenn man einen Vocal oder Consonanten da so und dort anders ausspricht! Und doch möchte sich die Sache noch leidlich gestalten, wenn wir wenigstens für jeden Laut nur ein Zeichen wie für jedes Zeichen nur einen Laut hätten. Dies haben die orthographischen Puristen vergangener Tage im Sinne gehabt, da sie die Laute auf möglichst wenige Zeichen reducirten, so daß nach ihrer Meinung eine phonetische Orthographie zustande kommen sollte. Aber ihre Arbeit war eine vorübergehende Erscheinung auf dem Gebiete der Sprache; sie konnten ebensowenig für jeden Laut nur ein Zeichen, als für jedes Zeichen nur einen Laut zuwege bringen, und was die Hauptsache ist, die Sprache läßt sich ein für allemal von einzelnen nicht solche Gewalt anthun und aus der alten Bahn allmählicher historischer Entwicklung wegdrängen. Wir haben nun einmal unsere 25 und mehr Buchstaben und diese bleiben uns trotz aller puristischen Versuche und Bemühungen. Aber bei weitem die wenigsten von ihnen können im Schreiben nicht mit

einem andern verwechselt werden, unter den Vocalen fast nur a, o, u und der Diphthong au. Die Volksmundarten und die Nachläßigkeit im gewöhnlichen Sprechen lassen e, ä, ö, ferner i, ü, y, endlich ai, ei, eu, äu ꝛc. schwer von einander unterscheiden. Nicht besser steht es mit den Consonanten, von welchen genau angesehen nur l, m, n, r nie und in keiner Weise verwechselt werden können. Weiter ist zu erinnern an den nun einmal herkömmlichen und nicht durch einen Gewaltstreich aufzuhebenden Gebrauch der Majuskeln, sowie an die Dehnungs- und Schärfungszeichen, welche darum nicht vermittelst des Ohres sicher zu vernehmen sind, weil wir auch viele lange Silben ohne Dehnungszeichen und viele kurze ohne Schärfungszeichen haben. Von einer richtigen Nachbildung der mit dem Gehör vernommenen Worte, schon bei echt deutschen Wörtern, kann somit nur in den wenigsten Fällen die Rede sein, um von den Fremdwörtern, seien sie eingebürgert oder nicht, gar nicht zu reden. Je mehr man dies erkannte, desto eifriger suchte man einen andern Weg, die Schüler zum Rechtschreiben zu führen, und viele verließen nun den Weg der Nachbildung mehr oder weniger und kamen theils auf den Weg der orthographischen Regeln, theils auf den der etymologischen Ableitung und Wortbildung. Mit den Regeln aber gieng die Sache nicht besser als vermittelst des Gehörs. Mag man orthographische Regeln für die Schüler aufstellen und sie ihnen einprägen wie man will; es gilt hier nicht nur vollkommen: „via per praecepta longa“, sondern dieser Weg ist auch nichts weniger als sicher. Fast alle diese Regeln, wie viele Ausnahmen erleiden sie, und wie soll der Schüler im einzelnen Falle erkennen, ob hier die Regel eintrifft oder eine Ausnahme stattfindet? Sollen die Schüler die Regeln und die darunter zu begreifenden Wörter auswendig lernen? Man versuche es und sehe zu, wie viel trotz aller Schülerqual in kurzem wieder und allemal wieder vergessen ist. Und wenn eine Ausnahme von der Regel eintritt, weiß dann der Schüler auch immer von selbst, wie er das Wort zu schreiben hat? Ueberhaupt aber vom Wissen zum Thun — welche Kluft ist da zu überschreiten, und wie oft fällt der arme Schüler in diese Kluft! Es mag gelten, daß man am geeigneten Orte eine Regel zu Hülfe nehme; aber das Hauptmittel und sogar das einzige Mittel, rechtschreiben zu lehren, sind sie gewißlich nicht. — Etwas anderes ist es mit der etymologischen Ableitung und Wortbildung. Diese wird, wenn der orthographische Unterricht zum Ziele gelangen soll, wohl nicht entbehrt werden können. Aber ob man damit anfangen könne und dürfe, das ist eine andere Frage. Sie setzt mit Nothwendigkeit wenn auch nicht tiefere grammatikalische Einsicht, doch eine reichere Bekanntschaft mit der Sprache durch Lesen und Schreiben voraus. Wollte man den orthographischen Unterricht so weit hinausschieben, bis diese Bekanntschaft erreicht ist, wie viele Schulzeit wäre dann für ihn noch übrig, und wie wenige Schüler kämen da, um nicht zu sagen zum Ziele, doch nur zur Verhütung der gröbsten Schreibfehler? Von selbst versteht es sich dabei, daß die Schreibung von unzählig vielen Wörtern gar nicht etymologisch erklärt werden kann.

Diese Erwägungen haben schließlich zu dem — man möchte sagen Desperationsgrundsatze geführt, der aber recht verstanden eben doch der allein richtige ist und bleibt: Schreibe nach dem Sprachgebrauche! — Aber wie soll nun der Schüler mit diesem bekannt werden? Nicht anders als vermittelst des Lesens. Das hat unsers Wissens niemand schlagender und überzeugender nachgewiesen als Bormann in seinem Schriftchen: Der orthographische Unterricht in seiner einfachsten Gestalt. Berlin 1840. Das Auge ist das wichtigste Organ für das Rechtschreiben. Erst wenn ich ein Wort gelesen und dabei recht angesehen habe, kann ich es recht schreiben. Bin ich über die Schreibung eines Wortes zweifelhaft, so hilft mir das Aussprechen desselben weit weniger, als die Erinnerung, es da oder dort gelesen zu haben. Man muß das Bild des Wortes in der Einbildungskraft haben und hervorrufen, um es richtig wieder darzustellen. Dies ist so klar und gewiß, daß, wenn auch manche ausschreitende Consequenzen, die daraus gezogen worden sind, angegriffen werden, doch zu verwundern ist,

wie es so lange Zeit gebraucht hat, bis dies zum bestimmten Bewußtsein kam; denn — geübt ist es worden schon lange, ehe man sich des Princips bewußt war. Mit Recht wird hiebei häufig auch auf die Taubstummen hingewiesen, welche bei einigermaßen gutem Unterricht leichter und sicherer zum Rechtschreiben gelangen, weil sie die Worte gesehen, nicht durch das Ohr, sondern durch das Auge in sich aufgenommen haben und das Bild derselben nun vermittelst ihrer Einbildungskraft reproduciren. Diese Reproduction des Wortbildes verstehen wir unter der Nachbildung. Es kann somit nicht anders sein, wenn nicht zahllose Schreibfehler gemacht und zur Gewohnheit werden sollen, als daß mit dieser Nachbildung der Anfang im Rechtschreiben gemacht wird. Sie besteht neben den grundlegenden Uebungen beim Schreiblesenunterrichte in Abschreiben, worüber wir später uns weiter äußern werden.

Das andere, was bei dem orthographischen Unterrichte noth thut, um das Ziel zu erreichen, ist die Einprägung. Das Abschreiben allein, so dienlich es im Anfange und theilweise auch im Verlaufe dieses Unterrichts sich erweist, reicht der Erfahrung gemäß nicht aus, und alle, welche diesen Unterricht jetzt auf das Abschreiben beschränken wollen, wie es früher mit dem Dictiren geschah, bleiben auf halbem Wege stehen. Es kann nämlich beim bloßen Abschreiben nicht verhütet werden, daß ein Schüler nur Buchstaben für Buchstaben ansieht und nachbildet, das Wort aber als Ganzes nicht ins Auge faßt, das Bild desselben von selbst sich nicht einprägt und somit im nächsten Falle, wenn er ein schon oft abgeschriebenes Wort, ohne es vor Augen zu haben, schreiben soll, es doch falsch schreibt. Nicht das Ansehen genügt, sondern eine deutliche, bewußte Anschauung thut noth. Ueberdies wird durch das bloße Abschreiben der Umfang der orthographischen Erkenntnis des Schülers gewöhnlich zu wenig erweitert. Zwar mag bei dem Abschreiben aus der Fibel, dem Lesebuch, den biblischen Historien ꝛc. eine schöne Zahl von Wörtern vor das Auge und auf die Tafel des Schülers kommen; nichts desto weniger entgehen ihm sehr viele Wörter, weil sie eben einmal in den aufgegebenen Abschnitten nicht vorkommen, während manche andere schon hundertmal geschriebene Wörter immer wieder zu schreiben sind und dadurch die Zeit für Nöthigeres und Besseres verloren geht. Die Einprägung hat darum in einem stets sich erweiternden Gesichtskreise zu geschehen. Für die Einprägung selbst hat man seit alter Zeit das Buchstabiren als ein Hauptmittel erklärt, und auch heute noch wird niemand behaupten, daß es in orthographischer Hinsicht unnütz sei. Aber wenn man aus dem Buche Wort für Wort buchstabiren läßt, so bleibt es immer zweifelhaft, ob wie beim Abschreiben eben Buchstabe für Buchstabe beinahe gedankenlos ausgesprochen oder ob das Bild des ganzen Wortes in die Seele aufgenommen werde; und sofern bei dem Abschreiben doch mehr Selbstthätigkeit des Schülers stattfindet als bei diesem Buchstabiren, dürfte jenem noch der Vorzug vor diesem zuzuerkennen sein. Zweckmäßiger erscheint das sogenannte Kopfbuchstabiren, jedoch selbstverständlich nur solcher Wörter, welche nicht zu lange vorher gelesen, und darum noch frisch im Gedächtnis sind. Da prägt sich doch das ganze Wort ein, und es findet eine Reproduction desselben, wenn auch nicht durch das Schreiben, doch vermittelst der Sprachorgane statt. Es geht aber auch damit viele Zeit verloren, wenn man alle Wörter eines Lesestückes vorspricht und aus dem Kopfe buchstabiren läßt, also eine große Zahl von Wörtern, welche für die Schüler längst keine Schwierigkeit mehr haben. Wäre es da nicht besser, der Lehrer ließe die Schüler das Buch aufschlagen, machte bei Wörtern, die noch fehlerhaft geschrieben werden könnten, die Schüler auf die Rechtschreibung aufmerksam und ließe diese sodann zuerst abschreiben und nachher auch ohne Buch aus dem Kopfe schreiben? Damit kommt man um ein gutes weiter in dem Gebiete der Sprache, und das Bild des Wortes prägt sich dabei fester und sicherer ein. Hierin muß aber doch eine Ordnung und ein Stufengang sein, und zwar in anderer Weise als beim Schönschreiben oder beim grammatischen Unterrichte. Wir müßen die Wörter orthographisch eintheilen. Da erscheint fürs erste eine große Zahl meist einsilbiger Wörter,

welche nicht flectirt, also auch immer gleich geschrieben werden, Interjectionen, Präpositionen und Conjunctionen, eine Anzahl Adverbien, womit auch die, wenn gleich flexibeln, Artikel zusammen genommen werden dürften. Die Rechtschreibung von diesen wird zuerst einzuprägen sein, und zwar mit Hülfe des Buches. Auf diese folgen die Wörter mit Majuskeln, auch anfangs einsilbige, nach und nach zwei- und mehrsilbige. Wollten wir auch in der Theorie Grimm gerne zustimmen, daß nur die Nomina propria, die ersten Worte des Satzes und der Verszeile eine Majuskel haben sollten: so ist es eben einmal Herkommen im Deutschen, daß diese auch bei den Hauptwörtern und bei allen anderen substantivisch gebrauchten Wörtern, sowie bei den persönlichen Fremdwörtern, welche bei Anreden gebraucht werden, angewendet wird, und die Schule kann und darf dies nicht ändern, weil sie keine Akademie ist und die Schüler, wenn sie die Majuskel nicht nach dem Herkommen zu gebrauchen wüßten, für schlecht unterrichtet gehalten würden. Bei dieser Einprägung des Gebrauchs der Majuskel dürfte aber eben dieser Stufengang eingehalten werden, daß außer den Anfangsworten zuerst die eigentlichen Substantive, sodann die anderen substantivisch gebrauchten Wörter und die bei Anreden gebrauchten persönlichen Fürwörter vorgenommen würden, wenn man es nicht vorzieht, die beiden letzteren für die dritte Stufe aufzuschieben. An diese können sich auch einfach zusammengesetzte Substantive anreihen. Endlich kommen die Wörter mit Nachsylben, mit Vorsylben und mit Vor- und Nachsylben, und es ist ebenso leicht als nöthig, diese von den Hauptsylben zu unterscheiden und bald besonders schreiben zu lassen, bald in Verbindung mit der Hauptsylbe.

Wenn nun auf diese Weise eine bedeutende Anzahl der gewöhnlich vorkommenden Wörter orthographisch eingeprägt ist, so ist damit der Rechtschreibeunterricht doch noch nicht am Ziele. Es muß auf dritter Stufe die Verständigung folgen, nicht sowohl daß der Schüler weiß, warum er ein Wort so und nicht anders schreiben soll, denn bei den meisten Wörtern wissen wir Lehrer selber es nicht (usus est tyrannus), sondern damit der Schüler in schwierigeren Fällen durch Nachdenken sich selbst zu helfen wisse. Man mag hieher, wie oben gesagt, den substantivischen Gebrauch von Zeitwörtern, Eigenschaftswörtern u. a. rechnen; es kommen aber noch besonders in Betracht die gleichlautenden Wörter, und unter ihnen nicht nur „das" und „daß", „in" und „ihn", „im" und „ihm", sondern auch unzählige andere. Wenn da kein Schreibfehler vorkommen soll, so muß die Bedeutung dieser Wörter dem Schüler zum Bewußtsein gebracht werden, vielleicht auch die Wörtergattung, zu der sie gehören. Endlich ist auch der Declination, Comparation und Conjugation zu gedenken, durch welche manche Wörter orthographisch mehr oder minder abgeändert werden, insbesondere der Zeitwörter starker Form, vollends gar, wenn sie im Conjunctiv oder Optativ stehen, und der damit zusammenhängenden Ableitung von Wörtern und mannigfaltigen Wortbildung. Ohne Kenntnis der Bedeutung solcher Wörter, ihrer Ableitung und ihrer allmählichen Wandelung wird man es wohl schwerlich zu einem vollständigen Rechtschreiben bringen.

Noch besondere Erwähnung gebührt hier der Interpunction. Wenn gleich schon beim Nachbilden und Einprägen darauf zu sehen ist, daß alle Interpunctionen pünctlich, wie sie im Buche stehen, gesetzt werden, und damit eine Gewöhnung an ihren richtigen Gebrauch, etwa auch eine dunkle Vorstellung von ihrer Bedeutung erzielt wird: so wird doch niemand ohne einen, wenn auch schwachen Einblick in die Satzlehre sie immer richtig anzuwenden im Stande sein. Die Schüler müßen zu diesem Behufe Hauptsätze und Nebensätze von einander, beim Hauptsatz den Urtheilssatz (Aussagesatz), den Fragesatz und Ausrufsatz, den Befehls- oder Heischesatz, beim Nebensatz zwar nicht seine verschiedenen grammatischen Arten, aber doch seine Stellung vor, zwischen oder hinter dem Hauptsatze unterscheiden lernen; ebenso müßen sie die gleichartigen Satzglieder, welche durch ein Komma statt einer copulativen Conjunction an einander gereiht sind, und den Unterschied zwischen copulativen, adversativen und causalen Conjunctionen kennen lernen, wozu jedoch nicht eine gedächtnismäßige Aufzählung derselben

dient, sondern eine Einsicht in den Sinn und die Bedeutung der Sätze, in welchen sie Anwendung finden. Damit ergiebt sich der richtige Gebrauch der verschiedenen Interpunctionszeichen, auf welchen näher einzugehen hier nicht der Ort ist. Die Interpunctionsregeln gehören in die Grammatik und würden in diesem Werke einen besondern Artikel in Anspruch nehmen.

Ueber die Ausführung dieses Lehrgangs fassen wir uns möglichst kurz, nachdem bisher schon manche Andeutungen darüber gegeben worden sind. Die Nachbildung beginnt schon mit dem ersten Schreibleseunterrichte, indem der Lehrer einen vorgesprochenen Laut nach dem andern an die Tafel schreibt, die Schüler ihn schreiben und so allmählich eine Sylbe, ein Wort entsteht. Bald schreiben die Schüler kleine Wörter aus der Fibel ab und sprechen sie zugleich aus. Darauf folgt das Abschreiben einzelner Wörter von der Druckschrift und dann das Abschreiben von kleinen Sätzen. Diese Sätze, welche zum Schreiben aufgegeben werden, sind aber wohl auszuwählen, damit jetzt schon ein angemessener Stufengang in die Sache komme. Zu warnen ist hiebei davor, daß dieses Abschreiben nicht als bloßer Zeitvertreib für die Kleinen angesehen, sondern dabei mit aller Genauigkeit verfahren werde. Unzählige Schreibfehler kommen auch bei Erwachsenen nur aus einer angewöhnten Nachläßigkeit, welche zum Theil schon auf der ersten Stufe des Schullebens ihre Wurzel hat und nachher nur schwer zu überwinden ist. Darum muß der Lehrer alles abgeschriebene genau durchsehen, alle Fehler anstreichen, aber nicht selber verbessern, sondern von dem Schüler mit Hülfe des Buchs verbessern lassen, damit sich diesem das Wortbild stärker einpräge, und er darf nicht nachlassen, bis auch der geringste Fehler verbessert und die Schrift ganz fehlerfrei geworden ist. Dann lasse er das Geschriebene laut lesen, damit es noch tiefer sich einpräge. So ist es mit allem und jedem Abschreiben zu halten. Sind die Schüler zu einiger Sicherheit und Fertigkeit auf diesem Wege gelangt, so mag auch auswendig geschrieben werden, sei es was der Schüler gut ins Gedächtnis sich eingeprägt hat, denn er hat mit dem Ganzen auch die einzelnen Wortbilder sich eingeprägt; sei es, was unmittelbar zuvor zu wiederholten malen gelesen ist und nun von dem Lehrer langsam vorgesprochen wird, womit etwa das kalligraphische Taktschreiben verbunden werden kann. Es ist dies auch Nachbilden, Reproduction des mit dem innern Auge geschauten Wortbildes. Ein anderes „Dictiren" aber ist auf dieser Stufe nur zum Schaden. Auch bei der Schulprüfung sollte dieses nicht vorkommen, nicht nur weil sonst ein ungerechtes Urtheil über den Stand der Schule entstehen kann, sondern auch weil der Lehrer, damit den Kleinen ein wenig Dictirtschreiben nicht ungewohnt sei, sich veranlaßt fühlen könnte, um der Prüfung willen den richtigen, streng methodischen Weg zu verlassen.

Bei der Einprägung ist das Aufschreiben die Hauptsache. Mag man buchstabiren lassen, so begnüge man sich nur nicht damit, daß es mündlich richtig geschehen ist. Dieses allein hilft wenig; sondern jedes minder gewöhnliche oder schwierigere Wort sollte alsbald, wenn es buchstabirt ist, auch geschrieben werden. Die meist einsilbigen nichtflexibeln Wörter sucht der Lehrer mit den Schülern in einem Lesestücke der Fibel auf, macht auf ihre Schreibung aufmerksam und läßt sie sodann schreiben. Auch hier muß dann genau nachgesehen und darf nicht geruht werden, bis alles nach dem Buche von den Schülern vollständig berichtigt ist. Für die Einübung der Majuskel bei den Substantiven (und bei anderen substantivisch gebrauchten Wörtern) thut eine einfache Kennzeichnung der Substantive im Unterschied von Verben und Adjectiven noth; aber es genügt nicht, daß die Substantive immer allein geschrieben werden, sondern sie sind, damit ihr Unterschied zum deutlichen Bewußtsein komme, in Verbindung mit anderen Wörtern zu schreiben. Dazu dient eben wieder die Fibel, in welcher sie im Satze vorkommen. Nichts destoweniger ist es auch nöthig, diese Wörter aus der Fibel herausschreiben, so zu sagen eine Sammlung von Substantiven aufschreiben zu lassen. Dabei wird es räthlich sein, die abgeleiteten vorerst noch

beiseite zu lassen und auf die Stufe der Verständigung aufzuschieben. Das Aufschreiben der Vor- und Nachsylben hat kaum eine Schwierigkeit; um so mehr liegt daran, die Hauptsylben hervorzuheben und durch Aufschreiben einzuprägen. Darf man nun auf dieser Stufe auch dictiren? Wir antworten auf diese Frage mit dem neuerdings oft ausgesprochenen Worte: „Es ist besser, Fehler zu verhüten als zu verbessern.“ Deswegen darf nichts geschrieben werden, als wovon die Schüler schon ein Wortbild in sich haben. Sätze mit solchen Wörtern, Sätze, welche nicht zu lange vorher gelesen worden sind, mögen daher auch Dictando geschrieben werden (natürlich immer nur in kurzen Zeitabschnitten — allerhöchstens ½ Stunde lang — und so, daß genaues Aufmerken vom Schüler verlangt, also das Dictiren nicht mehrmals wiederholt wird), theils damit diese Wörter sich stärker den Schülern einprägen, theils damit der Lehrer von Zeit zu Zeit über den Erfolg seines Unterrichts sich überzeuge. Ein anderes Dictiren ist unseres Erachtens durchaus unstatthaft, weil es zum Schreiben aufs Gerathewohl veranlaßt, das anerkanntermaßen nicht immer wohl gerathen kann. Noch schlimmer aber ist die früher beliebte Art, den Schülern zu größerer Befestigung in der Orthographie fehlerhaft geschriebene Sätze zum Besser- und Richtigschreiben vor die Augen zu geben (Baumgarten u. a.). Denn dadurch werden sie nur verwirrt und ins Schwanken gebracht, und ehe man sichs versieht, hat das vor Augen stehende und scharf angesehene fehlerhafte Wortbild sich in die camera obscura ihres Kopfes eingeprägt, aus der es nicht so leicht mehr zu entfernen ist. Dies dürfte auch seine Anwendung finden auf die Sitte, sei es aus Bequemlichkeit, sei es um Zeit zu ersparen, von Schülern die Schreibfehler anderer corrigiren zu lassen.

Auf der Stufe der Verständigung endlich kann einige grammatikalische Unterweisung nicht entbehrt werden. Schon der substantivische Gebrauch von Eigenschafts-, Zeit- und anderen Wörtern nöthigt theils zum tieferen Eingehen auf die verschiedenen Wörterclassen, theils zum Construiren des Satzes. Etymologische Uebungen sind sodann nöthig bei der Ableitung der Wörter in Declination, Comparation und Conjugation: ja es sollten nach und nach ganze Wörterfamilien gebildet werden. Aber alles das hat mit Hülfe des Buchs zu geschehen, und was mündlich durchgemacht ist, muß nachher geschrieben werden. Wir meinen aber nicht, daß ganze Declinationen und Conjugationen zu schreiben seien, was zum mindesten für das Rechtschreiben ohne Werth wäre; sondern nur, daß diejenigen Formen, welche bei dem Rechtschreiben von Bedeutung sind, herausgehoben und theils einzeln theils im Satze geschrieben werden sollen. Auch was aus der Syntax um der Interpunction willen den Schülern zu zeigen ist, soll nur am Lesestücke geschehen. Hier kann man die verschiedenen Sätze unterscheiden lehren und dabei sind die Schüler auf die Interpunctionen, die deswegen gesetzt sind, aufmerksam zu machen. Können diese einmal den Grund angeben, warum hier dieses und dort jenes Satzzeichen steht, so sind sie auch auf dem Wege, diese selber richtig zu setzen. Daß dabei bald das Abschreiben, bald das Dictiren von zuvor gelesenem allmählich auch von anderem Stoffe fortzusetzen ist, wenn nur kein noch nicht bekanntes Wort darin vorkommt, bedarf kaum der Erwähnung. Es sollte übrigens der eigentliche Rechtschreibunterricht in Volksschulen bis zum Ende der Schulzeit fortgesetzt und das Rechtschreiben nicht bloß im Aufsatzschreiben noch geübt werden. Denn bei diesem ist die geistige Thätigkeit des Schülers so mannigfacher Art, daß leicht das Rechtschreiben über dem Stoffe, der zu bearbeiten ist, und über seiner sprachlichen Darstellung, wohl auch über der kalligraphischen Sorgfalt in Nachtheil kommt und der Erfahrung gemäß der Schüler leicht durch das Aufsatzschreiben in Nachläßigkeit und Fehler gegen die Orthographie geräth, die ihm, wenn nicht eine besondere Rechtschreibstunde gegeben wird, lebenslang anhängen können. Die Correctur der orthographischen Arbeiten sollte hier wie auf den vorhergehenden Stufen immer so geschehen, daß der Lehrer bloß die Fehler anstreicht, der Schüler aber selbst nach dem Buche sie zu verbessern hat. **Stockmayer.**

Schreiweinen, s. Weinen.

Schüchternheit, s. Blödigkeit.

Schüler, Arten von. Als solche sollen hier besprochen werden: Novizen; einheimische und auswärtige Schüler; Hospiten oder Extraneer; Schüler andern Glaubensbekenntnisses, namentlich Juden.

Novizen. Man versteht darunter die neu in die Schule Aufgenommenen (vgl. d. Art. Aufnahme). Es bleibt zu erörtern, welche Rücksicht den Novizen nach ihrer Aufnahme zu widmen sei. Es versteht sich, daß ihnen seitens der Schule eine detaillirte Einweisung in den Schulorganismus und von den einzelnen Lehrern in die Arbeitsweise und Arbeitseinrichtung gegeben werden muß. Je mehr der Lehrer im Laufe des Unterrichts diese Aeußerlichkeiten, in denen sich das Schulleben täglich bewegt, als bekannt bei seinen Schülern voraussetzen kann, desto leichter begegnet es ihm, daß er es versäumt, den Novizen die erforderliche Erklärung zu geben und daß sie sich daher darauf angewiesen sehen, sich besonders da, wo mehrere Jahrgänge in einer Classe beisammen sind, bei ihren Mitschülern Rath zu erholen. Hierdurch gerathen befangene oder ungeschickte Knaben oft von vornherein in eine üble Lage, andre erhalten diesen Rath von solchen, die sich bereitwillig an sie herandrängen, aber nicht eben immer zu den Besten und Ordentlichsten gehören. Man vgl. die herrliche Erzählung in „Tom Browns Schuljahre, bearb. von Wagner" S. 90 ff. Neben der Anweisung des Lehrers ist es aber ganz zweckmäßig, daß die Hülfe der älteren und besseren Schüler in Anspruch genommen werde, um die neuen in die Ordnung einzuführen, und daß einem solchen zuverlässigen Schüler etwa zwei oder drei zugetheilt werden, welche er in den ersten Wochen in die Arbeitsordnung einweist, denn diese specielle und persönliche Einwirkung führt viel leichter zum Ziele, als die allgemeinen Vorschriften des Lehrers, während andrerseits die Aelteren durch das Vertrauen geehrt und getrieben von dem natürlichen Hange, andere zu belehren, eine solche Sorge sehr gern übernehmen.

Ein andrer Punct betrifft die Beschützung der Novizen vor Unbill seitens der älteren Schüler. Manche Roheit der früheren Zeit ist der humanen Zeitströmung gewichen, und das Prellen, welches nicht bloß in England ein Tom Brown mit seinen Gefährten in Rugby (a. a. O. S. 127) erfahren, sondern auch in Deutschland in vielen Schulen geübt worden ist, mag nur noch selten vorkommen, das Spießrutenlaufen, wie bei den Soldaten abgeschafft, so auch aus den Schulen verschwunden sein. (Vgl. d. Art. Pennalismus. D. Red.) Jedenfalls ist derartigen Roheiten mit aller Energie entgegenzutreten. Aber es giebt wohl auch feinere und darum nicht minder unsittliche Anforderungen, die an Novizen gestellt werden, z. B. ein Einkaufen durch Beiträge in eine Kasse, deren Inhalt dann vertrunken wird u. a., Uebelstände, gegen die nicht weniger mit Entschiedenheit aufzutreten Sache des Lehrercollegiums sein muß, während man harmlose und ungefährliche Späße, in denen die Unbekanntschaft der Neuen mit den Verhältnissen benutzt wird, leicht dulden wird.

Wichtiger ist die Beurtheilung der Novizen. Nicht jeder Lehrer besitzt den Scharfblick, um gleich zu erkennen, was von dem Neuankommenden zu halten. Es gilt also sich nicht durch den äußeren Schein von vornherein für oder gegen ihn einnehmen zu lassen und zugleich die Neuheit der Verhältnisse in Rechnung zu ziehen. Leichtbewegliche Naturen finden am Neuen Gefallen und bestechen durch das Interesse, welches sie den neuen Verhältnissen entgegenbringen, während der weitere Erfolg lehrt, daß es ihnen an der nöthigen Ausdauer fehlt; schüchterne und ungeschickte erscheinen viel schwächer und unbrauchbarer, als sie sind, und wollen mit besonderer Nachsicht behandelt sein, damit ihnen der Uebergang in die neue Ordnung nicht unnöthig erschwert werde; manche langsame Naturen, die bei der ersten Besprechung eines Gegenstandes sich ganz unfähig zeigen, für die der Unterricht fast erfolglos zu sein scheint, beweisen bei der wiederholten Behandlung, daß die erste den etwas spröden Boden gelockert und zur Aufnahme geschickt gemacht hat, so daß nun die Kenntnis um so fester und

sicherer haftet, und überholen nicht selten die leichtfassenden, aber ungründlichen Naturen. Kurz der Lehrer wird in seinem Urtheil Vorsicht zu beweisen haben. Das Zeugnis der früheren Schule, wenn der Schüler eine solche besucht, die Urtheile der Eltern können ihm einen vorläufigen Anhalt für die Beurtheilung geben; doch möge er sich dadurch nicht allzu sehr bestimmen lassen, sondern den Blick für die eigene Beobachtung frei halten, namentlich bedenken, wie oft und leicht das Urtheil der Eltern parteiisch gefärbt ist.

Besondere Schwierigkeiten bereiten diejenigen Schüler, welche die Anstalt wechseln, um auf einem andern Boden, unter andern Verhältnissen einen neuen Anfang zu machen und einen Anlauf zum Bessern zu nehmen. Für dieselben bestehen besondere Vorschriften, die in dem Art. Aufnahme Erwähnung gefunden haben. Wir tragen hier zwei nicht unwichtige Verordnungen des preußischen Cultusministers und des Schulcollegiums der Provinz Brandenburg nach. Nach denselben dürfen Schüler, welche von Anstalten gleicher Kategorie kommen, nicht in eine höhere Classe gesetzt werden, als die, in welcher sie bis dahin gewesen oder in welche sie nach ihrem Zeugnisse versetzt worden sind, wenn nicht zwischen dem Abgang von der früheren und der Aufnahme in die neue Schule eine Zeit der Privatvorbereitung von mindestens einem halben Jahre liegt. Die Aufnahme eines verwiesenen Schülers darf aber nicht eher erfolgen, als bis der Director mit dem Vorsteher der Anstalt, aus welcher er entfernt worden ist, über die Ursachen der Entfernung und über die Mittel zu seiner Besserung sich in Vernehmen gesetzt hat. Er ist, sobald man sich überzeugt, daß er sich nicht ernstlich bessern will, zu entlassen; die Lehrer der Classe, in welche er gesetzt worden ist, sind besonders zu beauftragen, ihn mit strenger Aufmerksamkeit zu beobachten. (Wiese, d. höhere Schulwesen. S. 635 u. 637 u. Instr. f. d. Direct. d. höh. Unterrichtsanst. d. Pr. Brandenburg §. 10). Allerdings ist Vorsicht bei der Aufnahme solcher Schüler besonders nöthig; denn es ist nicht selten und auch leicht erklärlich, daß dieselben auf der neuen Schule ihr früheres leichtsinniges Leben fortsetzen; sie glauben zunächst sich bei ihren neuen Mitschülern durch Renommiren in eine Achtung setzen zu müßen, die sie sich durch wissenschaftliche Leistungen nicht erwerben können, und meinen auch leicht, in den neuen Verhältnissen eine gute Gelegenheit zu haben, ihrer Trägheit und Genußsucht nachzuhängen, ehe das Kerbholz auch hier voll sei. Dies ist der Grund, warum es keinem Director verdacht werden kann, wenn er, namentlich in die oberen Classen, nicht gern einen verwiesenen Schüler aufnimmt, weil nicht bloß die Leichtfertigen mit einer merkwürdigen Schnelligkeit in ihm einen Gesinnungsgenossen wittern und sich an ihn anschließen, sondern er auch selbst nicht selten ganz neue Unsitten aufbringt, auch seinen neuen Lehrern gegenüber noch nicht in dem Pietätsverhältnis steht, welches die älteren Schüler vor mancher Ungebühr, namentlich in ihrem Verhalten gegen die Lehrer selbst zurückhält. Es muß dann eben der Director seine eigene Classe kennen, ob sie nach ihrer augenblicklichen Zusammensetzung die Aufnahme eines bedenklichen Individuums verträgt. Daneben darf er aber auch die Rücksicht auf den jungen Menschen, um den es sich handelt und den es gilt auf den rechten Weg zu bringen, nicht außer Acht lassen. Denn dies ist die andere nicht minder wichtige Seite, welche in der obigen Verfügung zu sehr zurücktritt. Wie schwer es auch ist, alte Gewohnheiten abzulegen, ein neues Leben anzufangen, man wird zunächst anzunehmen haben, daß die meisten derartigen Schüler, durch die Strafe der directen oder indirecten Verweisung aus ihrem Leichtsinn aufgerüttelt, durch die Bitten und Ermahnungen der Ihrigen gerührt, mit guten Vorsätzen in die neue Lehranstalt übergehen, und wird ihnen daher in diesem Bestreben bereitwillig entgegenkommen müßen. Hier wird es nun wichtig sein, daß die Lehrer den Neuankommenden, sobald er guten Willen zeigt, namentlich vor seinen Mitschülern nicht durch Mistrauen kränken und entmuthigen, und daß, wo ein Mistrauen nothwendig erscheint, es nicht das des polizeimäßigen Aufpassens, sondern dasjenige schmerzliche Mistrauen sei, welches aus der Kenntnis der Schwachheit menschlicher Vorsätze hervorgeht. Denn wenn ein unzeitiges Lob oft mehr schadet, als ein ungerechtfertigter Tadel, so wirkt

ein ungerechtes Mistrauen gewöhnlich schlimmer, als ein unverdientes Vertrauen. Dabei ist es nun freilich nothwendig, daß man selbst an die Aufgabe, welche dem jungen Menschen gegenüber entsteht, nicht ohne diejenige Hoffnung und das Gottvertrauen geht, welche den rechten Erzieher immer beseelen müßen, seinem Wirken die rechte Freudigkeit geben, seinen Worten den Ausdruck der theilnehmenden Liebe verleihen. Man bedenke, wie oft ein junger Mensch, der durch Leichtsinn oder durch Schlafheit oder durch Widerspruchsgeist sein Verbleiben in den bisherigen Verhältnissen unmöglich gemacht hatte, sich gleich einer in einen andern Boden versetzten Pflanze unter andern Umgebungen zu einem tüchtigen, strebsamen Menschen ausgebildet hat, indem es oft nur darauf ankam, ihn aus dem alten Geleise, aus dem er selbst nicht herauszukommen vermochte, herauszubringen und in eine neue Richtung zu weisen, ihn aus den Banden leichtfertiger Genossen, die wie Kletten an ihm hiengen, zu befreien, oder ihm durch eine neue Aufgabe einen kräftigen Anreiz zu geben oder seine lebhafte, energische Natur für das Gute zu gewinnen. Erwägt man zugleich, wie viel Schuld oft die äußeren Verhältnisse tragen, so wird man den Ausspruch manches Lehrers, wenn auch nicht gerechtfertigt, so doch erklärlich finden, er wolle nichts von den Antecedentien seiner Schüler wissen, um ihnen möglichst unbefangen gegenüberzustehen. — So fassen wir das Gesagte dahin zusammen: Denen, welche nur die Anstalt wechseln, aber nicht ihren Lebenswandel ändern wollen, trete man sofort mit aller Entschiedenheit entgegen; denen aber, die zeigen, daß sie einen bessern Weg einzuschlagen beabsichtigen, komme man mit Liebe und Vertrauen entgegen, nehme sich ihrer mit besonderer Sorgfalt an, stelle ihnen sittliche und wissenschaftliche Aufgaben, die, weil von Vertrauen eingegeben, auch anreizen, dasselbe zu rechtfertigen, und so zur Stärkung der sittlichen Kraft beitragen.

Einheimische, auswärtige Schüler. Die Einheimischen haben in ihrer Familie den natürlichen Grund und Boden, auf dem die Erziehung erwachsen soll. Es ist Pflicht der Schule, diesen auch während der Schulzeit mindestens gleich berechtigten Factor an dem Werke der Erziehung als solchen anzuerkennen und sich mit ihm in freundliche Beziehung zu setzen, damit von beiden Seiten in möglichst gleichem Sinne gewirkt werde; doppelt hat sie sich, soweit es ihre eigene Aufgabe irgend erlaubt, zu hüten, in Collision mit der Familie zu gerathen; aber sie hat auch die Pflicht, von dem Hause zu verlangen, daß ihre Auctorität respectirt werde. Früher wo auch die höheren Schulen in der entschiedensten Abhängigkeit von der städtischen Bevölkerung standen, fügten sie sich dem elterlichen Belieben oft mehr, als es ihre eigene Aufgabe vertrug, und diese mußte darunter leiden. Heute, wo diese Abhängigkeit eine sehr geringfügige ist, wo überdies vielfach die Ueberfüllung der Schule ein strammes und gleichförmiges Regiment nöthig macht, da ist umgekehrt die Schule in der günstigen Lage, ihre Bedingungen an das Haus in ziemliche Ausdehnung stellen zu können, glaubt sich aber auch schnell berechtigt zu der Alternative: entweder füge dich, oder verlaß die Schule. Es ist eine günstige Lage, weil es unter diesen Umständen der Schule leichter wird, das, was zur Förderung des Unterrichts nothwendig ist, zu erreichen, namentlich einen regelmäßigen, nicht durch allerhand kleine Familienfeste unterbrochenen Schulbesuch zu erlangen, ferner auch die Hindernisse, welche sich ihrer erziehlichen Aufgabe entgegenstellen, zu beseitigen oder wenigstens zu vermindern. In Puncten nun, über die eine vernünftige Pädagogik nicht in Zweifel ist, in denen aber leichtsinnige oder schwache Eltern ihren Kindern zu leicht zu ihrem eignen Schaden nachgeben, z. B. in der frühzeitigen Theilnahme an öffentlichen Vergnügungen, sei es activ, oder, was ebenso verderblich ist, als gaffende Zuschauer, möge daher die Schule von dieser Gunst der Verhältnisse Gebrauch machen und ihre Forderungen stellen, deren Berechtigung sie dann von dem größeren und vernünftigeren Theile der Eltern hoffen darf anerkannt zu sehen; dadurch wird sie zugleich der Schwachheit vieler Eltern ihren eigenen Kindern gegenüber entgegenarbeiten. Sie möge sich aber hüten, in dieser Be-

ziehung zu weit zu gehen, und, indem sie der Entscheidung der Familie auch in Puncten, die mehr der häuslichen Erziehung angehören, vorgreift, sich überhaupt der freudigen Mitwirkung dieses wichtigen Factors zu berauben. Vielleicht wird manchem Collegium heute nicht mit Unrecht der Vorwurf gemacht, daß es diese Rücksicht auf die Eltern allzu sehr aus den Augen setze.

Außer den einheimischen Schülern befindet sich aber auf den höhern Lehranstalten natürlich auch eine sehr beträchtliche Zahl auswärtige, und es fragt sich mit Recht, wer für diese die Sorge der häuslichen Beaufsichtigung, Pflege und Erziehung übernehmen solle. Daß eine solche namentlich für das Knabenalter erforderlich, daß sie nur unter günstigen Verhältnissen für das Jünglingsalter entbehrlich sei, wird vom Standpunct der allgemeinen Pädagogik als unzweifelhaft gelten. Aber die angewandte Pädagogik findet gerade in diesem Puncte große Schwierigkeit. Die Behörden stellen mehr oder weniger ausgedehnte Forderungen (Wiese, Verordn. I. 157 ff.). Der Director hat seine Zustimmung zu der Unterbringung eines auswärtigen Zöglings zu geben und ungeeignete Pensionen zu verbieten; ihm muß daher die Wohnung jedes Schülers, sowie jeder Wechsel derselben angezeigt werden; die Wohnung in einem Wirthshause oder die Kost an einer öffentlichen Wirthstafel zu nehmen ist verboten. Dies sind nothwendige und leicht zu befolgende Bestimmungen. Wenn aber weiter verlangt wird, daß jeder Schüler einem tüchtigen Aufseher zu übergeben sei, der über seinen Privatfleiß und sein sittliches Betragen außer der Schule eine ernste und gewissenhafte Aufsicht zu führen habe, so deuten die wiederholt in den Programmen darauf bezüglichen Bemerkungen zur Genüge darauf hin, wie schwierig die Ausführung dieser Bestimmung in der Wirklichkeit ist. In mittleren und kleinen Städten ist die Anzahl derjenigen Familien, die jenen Bedingungen entsprechen, und sich zur Uebernahme von Zöglingen bereit finden lassen, nur gering, abgesehen von dem Kostenpuncte, der viele Eltern hindert, mehr als Miethe und einfachstes Kostgeld für ihre Söhne aufzubringen. Nun recrutiren sich unter gewöhnlichen Verhältnissen die Schulen meistentheils aus nahe gelegenen ländlichen Orten oder Nachbarstädten, so daß die Schüler selbst sich immer noch leicht an die eigene Familie anlehnen und dieselbe ab und zu während des Sonntags besuchen können, umgekehrt die Eltern öfter die Söhne aufzusuchen Gelegenheit finden und über ihr Leben und Treiben sich an Ort und Stelle zu erkundigen vermögen. Unter solchen Umständen wird es eher zulässig sein, daß dergleichen Schüler ihren Aufenthalt im Hause schlichter, aber ordentlicher Handwerker nehmen, die freilich keine Auctorität für dieselben sein, keine besondere erziehliche Einwirkung äußern werden, aber doch verhindern können, daß gröbere Excesse vorkommen; dabei bleibt nicht ausgeschlossen, daß ein Wechsel der Pension seitens der Schule verlangt werde, wenn es sich zeigt, daß der junge Mensch einer kräftigen Leitung, einer entschiedenen Beaufsichtigung bedarf. Vortrefflich führt Flashar in d. Art. Pensionat, auf den überhaupt verwiesen werden muß, aus, wie gerade in diesen Verhältnissen ein Misbrauch der Freiheit, zu welchem sie so viele Veranlassung zu bieten scheinen, seltner ist, als man fürchten sollte (S. 843).

Außerdem sind, um unbemittelten Eltern eine geeignete Wohnung für ihre Söhne zu gewähren, mit manchen Anstalten theils von Alters her bestehend, theils wieder hergestellt, theils neu eingerichtet, Alumnate (in Württemberg vorzugsweise Pensionate genannt) verbunden, welche einer beschränkten Anzahl von Zöglingen gegen einen mäßigen Preis Wohnung und Beköstigung bieten und unter Aufsicht eines oder mehrerer Anstaltslehrer stehen. Allerdings reichen diese Anstalten, da sie nur vereinzelt existiren, für das Bedürfnis nicht zu. Auch weist Flashar a. a. O. (S. 847) ausführlich nach, welche erhebliche Mängel mit diesen, wohl etwas einseitig Kosthäuser genannten, Einrichtungen verbunden sind, so daß sie nur als ein dürftiges Surrogat der Erziehung und Pflege angesehen werden können, die man dem aufwachsenden Knaben und Jünglinge wünschen muß. Der Erfolg wird auch nur insofern einigermaßen gesichert, als

der Ausschluß leichtsinniger oder bedenklicher Elemente dadurch erleichtert ist, daß die Aufnahme als ein Beneficium erscheint, welches nur ordentlichen Schülern zugewendet werden soll.

Derselbe Art. begründet ferner S. 843 ff. den sehr zweifelhaften Werth derjenigen Pensionate, in denen die Uebernahme von Zöglingen vorzugsweise als eine Einnahmequelle von solchen Personen benutzt wird, die wenig oder gar keinen Beruf für Erziehung haben. In ihnen handelt es sich mehr um eine freundliche, sorgsame körperliche Pflege, als um geistige Einwirkung, und man ist mehr bemüht, den übernommenen Zöglingen zu Willen zu sein, wagt selten, ihrem Leichtsinn, ihrer Trägheit, ihren Launen energisch entgegenzutreten. Solche Pensionen werden häufig von wohlhabenden Eltern gesucht, die etwas mehr für ihre Söhne aufwenden können und sie besonders in Bezug auf die leibliche Pflege, namentlich auch für Fälle der Krankheit in guten Händen sehen möchten. Gerade hier ist es nun nicht selten, daß die Zöglinge, pochend auf die höhere Pension, denen gegenüber, in denen sie eine Auctorität sehen sollten, mit allerhand Ansprüchen und Zumuthungen auftreten und anmaßend und hochmüthig werden.

Mit Recht bezeichnet Flashar S. 845 die Familie des Lehrers, der dadurch, daß er Pensionäre nimmt, in dem Wesen seines Berufes bleibe, als den geeignetsten Boden für das Pensionat; und für Zöglinge bedenklicher Art, von denen oben die Rede war, die von andern Anstalten herkommen, wird die Aufnahme in die Familie eines tüchtigen Lehrers wo möglich als Bedingung der Aufnahme überhaupt gestellt werden dürfen. Am besten wird es freilich sein, wenn sich Lehrer der Anstalt selbst, der der Schüler angehört, zur Uebernahme von Zöglingen entschließen, weil sie am besten geeignet sein werden, eine erziehliche und wissenschaftliche Auctorität zu bilden und durch ihren Zusammenhang mit der Anstalt sich leicht in fortwährender Kenntnis von dem erhalten können, was ihre Zöglinge leisten und wie sie sich führen. Nur muß, wie a. a. O. S. 850, 854 ebenfalls ausgeführt ist, die Anzahl der Zöglinge beschränkt sein, damit nicht bloß eine eingehende pädagogische Aufsicht und Einwirkung des Erziehers, der ja daneben den Pflichten des eigenen Amtes nachkommen muß, möglich ist, sondern auch ein vollständiger Anschluß an die Familie stattfinde, als deren Glied der Zögling behandelt werden muß. Ist die Zahl zu groß, was sehr häufig der Fall ist, so entsteht ein Mittelding zwischen Familien- und Alumnatserziehung, welches der eigenthümlichen Vortheile beider verlustig geht.

Außerdem legen nun gesetzliche Bestimmungen den Ordinarien der Classen die Pflicht auf, ihr besonderes Augenmerk auf die auswärtigen Schüler zu richten und sie von Zeit zu Zeit und mindestens einmal in jedem Quartal in ihren Pensionen zu besuchen. (Instr. f. d. Ordin. a. d. höh. Unt.-Anst. d. Prov. Brandenburg. §. 8. Wiese a. a. O. Rönne II. 247.). Doch steht diese Bestimmung, welche sich übrigens schon in Verfügungen des rheinischen und brandenburger Provincialschulcollegiums von 1832 und 1833 findet, wohl größtentheils auf dem Papier. Diese Besuche haben nämlich ihre sehr bedenkliche Seite. Der gehässige Charakter des Mistrauens und der polizeilichen Ueberwachung, den sie jedenfalls zunächst tragen, und der zugleich von dem Pensionshalter, wenn dieser ein tüchtiger Mann ist, übel empfunden werden wird, macht den Lehrer leicht befangen und bringt ihn in eine üble Stellung. Es gehört daher eine besondere Geschicklichkeit dazu, wie sie wohl wenigen Lehrern innewohnt, sich gegenüber dem jedesmaligen Befunde in passender Weise zu benehmen, die richtigen Beobachtungen zu machen, die angemessenen Ermahnungen anzuknüpfen. Zudem verlangen diese Besuche kein geringes Opfer an Zeit seitens des Lehrers, und so sträuben sich nicht mit Unrecht die meisten Lehrer gegen die Uebernahme dieser Verpflichtung; an manchen Orten, wo der Versuch mit ihnen gemacht worden ist, sind sie alsbald aufgegeben worden; an andern, wo sie consequenter zur Ausführung gekommen sind, wissen gerade diejenigen schwierigen Elemente, die eine solche Beaufsichtigung besonders

nöthig hätten, die geeigneten Vorkehrungen zu treffen, um sich gegen solche Ueberfälle zu schützen und den Lehrer zu täuschen. Denn auch hier gilt, daß eine peinliche Controle selten eine sittliche Förderung erzielt, sondern größtentheils dazu dient, den Scharfsinn des Beobachteten zu neuen Täuschungen herauszufordern, und daß sie daher mit jeder neu entdeckten, und doch nie ganz verhinderten Möglichkeit der Umgehung gesteigert werden muß, ein unedler Wettkampf, der weder zur Ehre des einen Theiles noch zum Heile des andern dient.*)

Weit mehr als diese den Ordinarien zugewiesene Verpflichtung empfiehlt sich die an mehreren Anstalten z. B. in Schleusingen (Progr. 1867. S. 24) eingeführte Schülercuratel (Wiese a. a. O.). Jeder auswärtige Schüler wird nämlich bei seiner Aufnahme einem Lehrer der Anstalt als seinem Tutor überwiesen, oder es wird den Eltern empfohlen, sich unter den Lehrern einen solchen zu wählen, der sich ihrer mit Aufsicht und Berathung annimmt und im Auftrage des Directors in allen Verhältnissen der Vermittler zwischen der Schule und den Eltern ist. Hierdurch tritt der Lehrer sogleich in ein dauerndes Vertrauensverhältnis zu dem Schüler während der ganzen Schulzeit, und es kann sich ein innigerer Zusammenhang bilden, der auch ab und zu stattfindenden Besuchen das Gehässige nimmt und mehr auf freundliche Theilnahme, wie sie dem erziehlichen Zwecke entspricht, als auf amtliche Beaufsichtigung hinweist. In ähnlichem Sinne ist es empfohlen worden (Lottmann, Concentration S. 287), daß jeder auswärtige Schüler einem Geistlichen als seinem Seelsorger vorgestellt werde. Und gewiß kann dieser Einfluß, weil er nicht direct von der Schule ausgeht und doch in gleichem Sinne mit ihr ausgeübt werden wird, sich in vielen Fällen besonders wirksam erweisen. Es steht nur das Bedenken entgegen, daß die Geistlichen schwerlich die Zeit finden werden, ihre Seelsorge auch auf all' diese zahlreichen und vereinzelten Personen auszudehnen. Ein äußerliches Auskunftsmittel von sehr zweifelhaftem Werthe, zu welchem einzelne Directoren gegriffen haben, sind Bürgschaftsscheine (Wiese a. a. O.), die an einigen Schulen eingeführt sind, durch welche die Pensionshalter auswärtiger Schüler sich verpflichten, bei ihren Pflegbefohlenen auf die nöthige Ordnung und auf Beachtung der Schulgesetze zu halten und nöthigenfalls dem Director und den Ordinarien auf Befragen und unaufgefordert Anzeige und Auskunft im Interesse der Schuldisciplin zukommen zu lassen. Durch dieses Blatt Papier bekommt ein Verhältnis, welches wesentlich auf dem Vertrauen beruhen sollte, den Charakter eines juristischen Vertrages, eine Auffassung, unter welcher das Erziehungsgeschäft schwerlich gedeihen wird.

Die Schwierigkeit der Ueberwachung auswärtiger Zöglinge und die oben geschilderte Gefahr, welche gerade diejenigen Schüler hervorzurufen geeignet sind, welche auf andern Schulen nicht ihre Schuldigkeit gethan haben, macht große Vorsicht in der Aufnahme derselben rathsam und sollte jeden Director warnen, daß er nicht einen besondern Ruhm in einer überfüllten Schule suche, deren Glieder dann nicht zu beaufsichtigen sind. Wie Amos Comenius sagt: malo scholam desolatam, quam dissolutam, so schrieb der Minister Zedlitz am 14. Mai 1774 an den Director der Ritterakademie in Liegnitz, seinen Onkel (Progr. Liegnitz 1840. S. 26): Wir wollen nicht danach trachten, eine Menge junger Leute daher zu locken, sondern die wenigen, die da sind, sich und dem Staate brauchbar zu erziehen. Und Meierotto sagt (Programma de

*) Ueber obigen Gegenstand sind, wie über alle ähnlichen, bei denen die Persönlichkeit des einzelnen Lehrers das Entscheidende ist, unter ernstgesinnten Männern verschiedene Ansichten möglich. Wir kennen z. B. eine Anstalt, deren Lehrer die in Pension dort befindlichen Fremden hin und wieder in nicht polizeilicher, sondern freundlicher Weise besuchen, über ihre Angelegenheiten, ihr Thun und Treiben, ihre Privatstudien sich mit ihnen besprechen und eine seelsorgerliche Theilnahme an ihnen bethätigen; sie thun es aus freien Stücken, nicht weil sie müßen.
Die Red.

schola, quae saeculi genio obsequitur, splendidissima, quae illum emendat, optima): eum praeceptorem equidem commendarim qui alienum a sua persona putet esse, ambitiose domos circumire rogando, blandiendo, emendicando puerulos, numerum cogere seseque obnoxium parentibus vel iniqua postulantibus reddere. — Andrerseits ist es auch nicht zu leugnen, daß eine volle Schule oft ein großes Vertrauen voraussetzt und daß, wenn dasselbe wirklich durch tüchtige Leistungen begründet ist, eine gewiße Fülle innerhalb solcher Grenzen, daß auch der Einzelne in seinem sittlichen und wissenschaftlichen Treiben noch von dem Director beobachtet werden kann, ein reges, vielseitiges Leben zu erwecken vermag, wie eine volle, nicht überfüllte Classe gleichzeitig die Energie und Kraft des Lehrers herausfordert und übt und den Wetteifer der Schüler reizt.

Hospiten. Extraneer. Diese bilden bei Erziehungsanstalten den Gegensatz von Alumnen. Bei einigen dieser Anstalten, wie Pforte, Roßleben, Donndorf, ist die Anzahl der Extraneer eine fest begrenzte, und außer der verschwindenden Zahl derer, die an dem kleinen Orte selbst ihre Eltern haben, werden nur solche zugelassen, die bei einem der Professoren in Pension sind, welche in Pforta gewöhnlich 300 Thlr., in Roßleben nicht unter 250 Thlr. beträgt, während sie an die Schulcasse 36 Thlr. zu zahlen haben (Wiese a. a. O. S. 284, 291.). Es ist unter diesen Umständen natürlich, daß sie sich der fest ausgeprägten Anstaltsordnung fügen und eine besondere Behandlung nicht eben nöthig machen: Außerdem existiren in Pforta noch Semiextraneer, die im Alumnat außer dem Unterricht Wohnung, Heizung und Erleuchtung haben und dafür jährlich 50 Thlr. an die Schulcasse zahlen, dagegen ihre Kost bei einem Lehrer oder ihren Eltern nehmen; hierher gehören eben auch die Söhne von Beamten und Lehrern. — Bei andern Erziehungsanstalten, die in Städten liegen, wie die Francke'schen Stiftungen in Halle, das Joachimsthal in Berlin, die Steinbart'schen Anstalten in Züllichau u. a., ist die Anzahl der Extraneer natürlich sehr erheblich, so daß für ihre Behandlung diejenigen Rücksichten nöthig werden, welche oben im allgemeinen aufgestellt sind. Insofern erleichtert sich dieselbe etwas, als sie theils ausdrücklich, theils unwillkürlich ihre Lebens- und Arbeitsordnung derjenigen anpassen, welche in der Erziehungsanstalt selbst eingeführt ist, indem die große Anzahl der Zöglinge einer solchen Anstalt den starken Kern bildet, an den sich die übrigen in den einzelnen Classen anschließen. — Außerdem versteht man unter Hospiten auch wohl auf andern Anstalten Schüler, die nicht an dem gesammten Unterricht theilnehmen, sondern aus besondern Gründen, z. B. wegen sehr vorgerückten Alters und mangelnder Vorkenntnisse in einzelnen Disciplinen, oder als Ausländer nur die Gelegenheit zu benützen wünschen, sich in einzelnen Gegenständen weiter zu bilden, Im Gegensatz gegen diese Hospiten als „außerordentliche" Schüler nennt man die eigentlichen Schüler dann wohl auch „ordentliche." Da dies ganz exceptionelle Vergünstigungen sind, die einzelnen zu theil werden, so versteht es sich von selbst, daß durch sie keine Störung in den Organismus gebracht werden darf und auf sie auch von der Schule selbst besondere Rücksicht nicht genommen werden kann, daß ihnen vielmehr jene Vergünstigung entzogen wird, sobald eine solche Störung zu besorgen wäre.

Verschiedenheit der Schüler nach dem religiösen Bekenntnis. Zunächst verweisen wir auf den Art. Confessionsschulen. Dort ist mit Entschiedenheit ausgesprochen, was auch neuerdings in Preußen sehr bestimmt hervorgehoben worden ist, daß im allgemeinen jede Schule einen bestimmten confessionellen Charakter haben solle. Dies schließt nicht aus, daß Schüler andern Glaubens in größerer oder geringerer Zahl eine Schule besuchen. Es versteht sich, daß sie, wenn nicht für sie ein besonderer Religionsunterricht eingerichtet ist (Wiese, Verordn. 21), an dem Religionsunterricht der Schule nicht theil nehmen; von demselben sind nach mehreren, nicht übereinstimmenden Bestimmungen (s. Rönne I. 658) in Preußen auch die Kinder der Dissidenten, wenn ihre Eltern es wünschen, zu dispensiren (Wiese, Verordn. I. 85). Namentlich

ist die Zahl der Juden oft sehr groß und macht gewiße Rücksichten nöthig. Zunächst ist es gewiß, daß der Lehrer sich durch die Gegenwart Andersgläubiger nicht bestimmen lassen darf, seinen eigenen Glauben zu verläugnen oder auch, wenn es die Umstände erfordern, z. B. bei der Lectüre und im Geschichtsunterricht, mit dem Bekenntnis desselben zurückzuhalten. Dagegen wird er es zu vermeiden suchen (s. d. Art. Polemik), die Glaubenssätze, Gebräuche oder Charaktereigenthümlichkeiten Andersgläubiger ohne Noth und schroff oder gar höhnisch hervorzuheben, sondern stets beweisen, daß er den Glauben, der einem andern heilig ist, zu achten wisse. Insbesondere wird er sich hüten, in seiner erziehlichen Behandlung derselben irgend eine vorgefaßte Meinung hervortreten zu lassen, und streng darauf halten, daß jede Glaubenskränkung seitens der Mitschüler vermieden werde, indem er diesen recht das Wort des Herrn zu Gemüthe führt: Was du nicht willst, daß dir die Leute thun sollen, das thue du ihnen auch nicht. — Die Juden verlangen nun aber noch die besondere Berücksichtigung, daß sie am Sabbath vom Schreiben dispensirt werden. Es existirt darüber eine alleinstehende Verfügung des Schles. Prov.-Schulcoll. von 1840 (Rönne II. 191), welches diese Dispensation verbietet (die Juden seien zum Besuch christlicher Gymnasien ja nicht genöthigt), eine Verfügung, deren Rechtsbeständigkeit Rönne bereits bezweifelt. — Auch ihre vielen Feiertage, die mit den christlichen nicht zusammenfallen, bringen in Classen, in denen die Juden einen erheblichen Bruchtheil bilden, eine bedeutende Störung hervor, was übrigens auch von evangelischen Gymnasien gilt, in denen sich eine große Anzahl Katholiken befindet. Als Grundsatz wird gelten müßen, daß man keinen direct oder indirect zu einer Handlung nöthige, die ihm durch seinen Glauben verboten wird, oder an einer Handlung hindere, die ihm geboten wird, so lange es der Gesammtorganismus irgend erlaubt. Andrerseits wird die Schule auf die Uebelstände, welche aus derartigen Versäumnissen für die Fortschritte des Betreffenden möglicher Weise hervorgehen, keine besondere Rücksicht nehmen können, sondern ihre Beseitigung ihm selbst überlassen müßen, namentlich aber mit allem Ernste dem entgegentreten, daß ein solcher die gewährte Befreiung als Entschuldigung für weitere Nachlässigkeit innerhalb der eigentlichen Schulzeit benutze. Dagegen scheint es billig zu sein, daß man nicht gerade, wenn man es vermeiden kann, besonders wichtige Schreibübungen, z. B. Extemporalien auf den Sonnabend verlegt. Eine weitere Berücksichtigung wird erforderlich werden, wenn die Anzahl der Juden sehr groß ist. So beträgt dieselbe auf dem Elisabethanum in Breslau 40 %, auf dem Friedrich-Wilhelms-Gymnasium in Posen sogar 45 %. Dann wird man auch im Interesse des Ganzen bei Gelegenheit zusammenhängender Versäumnisse die Einrichtung zu treffen haben, daß man in diesen Tagen nicht gerade solche Theile des Pensums behandelt, die eine eingehende Erklärung des Lehrers erfordern und deren Mangel den weiteren Fortschritt hemmen müßte. Man hat dabei zu bedenken, daß die Schule um der Schüler, nicht die Schüler um der Schule willen da sind, und daß ein mangelhafter Fortschritt einer größeren Anzahl auch für die übrigen ein gewaltiger Hemmschuh werden muß.

In einem Artikel, der von den Arten der Schüler handelt, wird man endlich auch die Erörterung der Frage erwarten, inwieweit der Unterricht individualisiren dürfe. Im allgemeinen ist dieselbe allerdings in dem Art. Individualität schon zur Besprechung gekommen. Hier specialisirt sie sich dahin, wie in der Schule zu verfahren sei. Zunächst besteht der Vorzug des öffentlichen Unterrichts gerade darin, daß das Individuum sich als Glied des Ganzen fühlen lernt, und die speciellen Wünsche und Neigungen einem höhern Zwecke unterordnet, daß der augenblicklichen Laune wenig oder gar kein Spielraum gegönnt wird, daß aber auch die wissenschaftliche Ausbildung vor einer schädlichen Einseitigkeit bewahrt bleibt (vgl. d. Art. Schule). Der ganze Unterricht drängt dahin, und in der gegenwärtigen, nach vielen Richtungen hin nivellirenden Zeit und bei den starkgefüllten Classen noch viel mehr, daß gerade diese Seite des Classenunterrichts, welche auf das Individuum keine Rücksicht nimmt, hervortrete.

Aber andrerseits kann auch der Classenunterricht nur gewinnen, wenn der Lehrer die Individualitäten seiner Schüler wohl zu unterscheiden und im Interesse des Unterrichts zu verwerthen weiß, die fähigen, lebhaften als die Pioniere im Gebiete der Wissenschaft benutzt, die langsamen, aber sorgfältigen zur genauen und geordneten Feststellung und Sicherung der gewonnenen Resultate verwendet. Ueberhaupt aber muß sich der Lehrer seiner Pflichten gegen jeden einzelnen wohl bewußt bleiben, und wo die Anzahl der Schüler einer Classe zu groß sein sollte, um dies zu ermöglichen, da ist eben der Zustand nicht normal. Er hat also, wie dort Isokrates, einen Ephorus zu ermuthigen und anzufeuern, einen Theopompus in Schranken zu halten und an Ordnung und Ausdauer zu gewöhnen; dem Schwachen und Blöden längere Zeit zur Antwort zu gewähren, dem aber, der sich mit jeder Leistung hervordrängt, ohne danach zu fragen, wie mangelhaft sie sei, auf den Mund zu schlagen. Kurz der Lehrer soll die Charaktereigenthümlichkeit seiner Schüler sowohl in seiner Behandlung, als auch und namentlich in der Beurtheilung berücksichtigen, in der Behandlung so, daß er sich bemühe, zwar die Mängel und Einseitigkeit derselben zu beseitigen, aber nicht darauf ausgehe, sie zu zerstören, sondern sie ausbilde und entwickle, in der Beurtheilung so, daß er, ohne die Gerechtigkeit irgend zu verletzen, doch neben der Leistung selbst auch das Streben in Rechnung ziehe, den Schwachen ermuthige, dem Eitlen seine Mängel zum Bewußtsein bringe. Es fragt sich sodann weiter, wie die geistige Individualität in Bezug auf die verschiedenen Wissenschaften zu berücksichtigen sei. Vortrefflich ist die Richtschnur, welche Quintilian darüber gegeben Inst. II. 8. Virtus praeceptoris haberi solet, nec immerito, diligenter in iis, quos erudiendos susceperit, notare discrimina ingeniorum et, quo quemque natura maxime ferat, scire. — Utile plerisque visum est ita quemque instituere, ut propria naturae bona doctrina foverent et in id potissimum ingenia, quo tenderent, adjuvarentur. Ita se commodabit singulis, ut in eo, quo quisque eminet, provehatur, quod et adjuta cura natura magis evalescit, et qui in diversa ducitur, nec in iis, quibus minus aptus est, satis potest efficere et ea, in quae natus videtur, deserendo facit infirmiora. Diese Ansicht scheint aber dem Quintilian nur theilweise richtig zu sein. Nam proprietates ingeniorum dispicere prorsus necessarium est. Verum ei, qui foro destinabitur, non in unam partem aliquam, sed in omnia, quae sunt ejus operis, etiam si qua difficiliora discenti videbuntur, elaborandum est.

Sind nun die Gymnasien und Realschulen bestimmt, der männlichen Jugend die Grundlagen wissenschaftlicher Bildung mitzutheilen, und ist ihr Organismus demgemäß eingerichtet, so wird allerdings und namentlich in den unteren und mittleren Classen darauf gehalten werden müßen, daß die Schüler gleichmäßig fortschreiten. Dies rechtfertigt sich theils dadurch, daß im früheren Alter überhaupt die individuelle Begabung weniger deutlich hervortritt, theils dadurch, daß die Grundlagen zu jeder tüchtigen Bildung gemeinsam und unentbehrlich sind, eine zu frühe Berücksichtigung einzelner Neigungen daher nur Einseitigkeit hervorrufen und den weiteren Fortschritt hemmen würde. In den oberen Classen dagegen werden die Neigungen und Anlagen für die einzelnen Disciplinen mehr auseinander gehen und es würde den oben von Quintilian aufgestellten Grundsätzen widerstreiten, auf die individuelle Neigung nicht einzugehen, sondern an alle dieselbe Forderung zu stellen. Soll der individuellen Richtung aber ihr Recht zu theil werden, so dürfen die allgemeinen Anforderungen nicht zu weit ausgedehnt werden, so daß sie von der Gesammtheit erfüllt werden können und daneben auch die Zeit für ein nicht allzu beschränktes Privatstudium (s. diesen Art.) übrig bleibt.

Die Zeitströmung strebt aber vielmehr einer universellen, als einer individuellen Ausbildung zu, und nicht sowohl die Reglements für die Abiturientenprüfung, die ja in den letzten 30 Jahren sich nicht wesentlich verändert, ja eher eine Vereinfachung erfahren haben, als vielmehr die, wenigstens in Preußen, immer strengere Ausführung

der Bestimmungen derselben und die auf Grund derselben immer gesteigerten Anforderungen begünstigen eine individuelle Ausbildung so wenig, daß in den Verhandlungen der preußischen Directorenconferenzen und den Lehrerversammlungen der letzten Jahre die Stimmen, welche für Privatstudien eintreten, von denen fast übertönt worden, welche aus Mitleid mit der Ueberbürdung der Jugend es für völlig unthunlich halten, daß, so lange die Anforderungen des Abiturientenexamens nicht gemildert seien, ein irgend nennenswerthes Privatstudium nebenhergehe. Die Examensfurcht, welche vielfach Lehrer und Schüler beseelt und die aus jenen Verhandlungen deutlich herauszuhören ist, ist jedenfalls diesen Privatstudien nicht günstig. Der charakteristische Zug des Mistrauens, der sich nicht bloß in jenen Verfügungen und Einrichtungen findet, die wir oben erwähnt haben, macht sich auch hier geltend; ein großer Theil der Lehrer schenkt nur denjenigen Leistungen Vertrauen, welche unter seiner directesten Mitwirkung und Controle zu Stande kommen und verspricht sich geringen Erfolg von Arbeiten, für deren Anfertigung dem Schüler größere Freiheit gelassen wird. Die Folge davon kann nur eine gleichmäßige Durchschnittsbildung und Mangel an idealem, wissenschaftlichem Streben sein. — Doch soll nicht geleugnet werden, daß auch die Zahl derjenigen nicht gering ist, die mit Energie und Begeisterung für Privatstudien sprechen und dieselben zur Ausführung bringen. Um für dieselben Zeit zu gewinnen, werden auf mehreren Gymnasien diejenigen Primaner, welche mit einer größeren, auf freien Studien ruhenden Arbeit beschäftigt sind, von einzelnen Terminararbeiten dispensirt (Wiese, Verordn. 175), ein Verfahren, welches ich seit 12 Jahren für größere mathematische Arbeiten zur Anwendung bringe (vgl. Zeitschr. f. Gymn.-Wesen XI. 401 u. Erler, Aufgaben a. d. Mathematik für größere Vierteljahrsarbeiten der Primaner. Jena 1862). Denn das wird mit Recht gefordert werden dürfen, daß die zu Privatstudien frei gelassene Zeit nun nicht ausschließlich zu ausgedehnter Lectüre der alten Classiker in Anspruch genommen, sondern daß für dieselben wirklich je nach der individuellen Neigung freie Wahl gelassen werde. **Erler.**

Schülerbibliothek. Die Nothwendigkeit wohleingerichteter Schülerbibliotheken für unsere höhern Lehranstalten ergiebt sich aus ihrem Zweck: sie sollen die geeigneten Mittel bieten, um den Schulunterricht durch die Privatlectüre zu ergänzen und eben hierdurch die Versuchung zum Lesen unpassender oder schädlicher Bücher abschneiden. Hier und da verfolgen sie auch das Ziel, ärmere Schüler durch Darleihung der erforderlichen Lehrmittel zu unterstützen; dies ist aber eine ganz andere Aufgabe, welche, wo und soweit sie Berücksichtigung verdient, durch Aufstellung einer besonderen Sammlung gelöst werden sollte. Jener Zweck wird durch sorgsame Wahl der Bücher, durch angemessene Einrichtung und Verwaltung der Bibliothek und durch zweckmäßige Beaufsichtigung der Lectüre erreicht; nach diesen drei Gesichtspuncten hat sich auch unsere Erwägung zu gliedern. Ist nun zunächst richtig, daß in den untersten Classen die geistige Bildung der Zöglinge sich vornehmlich in der Schule selbst und durch die unmittelbare und unausgesetzte Einwirkung des Lehrers vollziehen soll und daß demnach auch ihre häusliche Thätigkeit durch die Forderungen der Anstalt bestimmt und begrenzt wird, so bleibt hier zu selbständiger Lectüre kein oder doch nur ein geringer Raum. Auf diese Altersstufe hat also die Schülerbibliothek nur in sehr beschränktem Maße Rücksicht zu nehmen; demnach werden die Sextaner von ihrer Benutzung auszuschließen, die Quintaner aber zu derselben nur in mäßiger Ausdehnung, soweit es ihre geistige Entwicklung und die Fürsorge für die ihnen so nothwendige Muße gestattet, zuzulassen sein. Hierzu genügen für diese Classe kurze Unterhaltungsschriften, welche indes nicht lediglich zur Ergetzung der Schüler dienen, sondern so viel als möglich auch ihre geistige und sittliche Bildung zu fördern geeignet sind. Sagen und vorsichtig ausgewählte Märchen, auch kleinere Erzählungen, welche dem Verstande wie dem Gemüthe gesunde Nahrung zuführen, sind hier also der beste Stoff. Kann hierbei die Phantasie nicht ganz leer ausgehen, so ist doch jede Ueberreizung derselben, sei es durch die Masse

oder die Beschaffenheit der Lectüre, sorgfältig abzuwehren, da sie ohnehin in dem Kindesalter rege genug ist. Von unserer allzuüppig wuchernden Jugendliteratur, insbesondere den zahlreichen Novelletten ist hier nur ein sehr bescheidener Gebrauch zu machen; so sehr dieselben (z. B. die Erzählungen von Nieritz und Fr. Hoffmann) einen moralischen Gesichtspunct zu verfolgen scheinen, so bieten sie doch zum großen Theile Situationen und Verwicklungen, welche von dem Gesichtskreise der Jugend weit abliegen, dieselbe also leicht zerstreuen und für ihre nächste Aufgabe untüchtig machen. Die Auswahl der Bücher für die vier oberen Classen soll den doppelten Zweck der Belehrung und der Unterhaltung kennbar im Auge behalten; wenn jene auch je weiter hinauf desto mehr in den Vordergrund tritt, so darf doch auch diese nirgends völlig fehlen. Denn der Trieb der Jugend nach geistiger Unterhaltung ist zu groß und zu natürlich, als daß er nicht Befriedigung suchte und verdiente; nimmt also die Schülerbibliothek auf denselben keine Rücksicht, so werden die Schüler unausbleiblich der ungeordneten Lectüre aus den Leihbibliotheken verfallen und das soll eben vermieden werden. In der Quarta und Tertia wird noch der unterhaltende Charakter der Schriften vorwiegen müßen; einzelne zweckmäßig bearbeitete Romane (auch von Cooper), gute biographische Bilder aus der alten und noch mehr aus der vaterländischen Geschichte, Reisebeschreibungen, geographische und naturgeschichtliche Schilderungen sind hier das angemessene Material. Es verdient indes bemerkt zu werden, daß entsprechend der allgemeinen Geistesentwicklung sich auch und zwar mit vollem Fug der Geschmack der Jugend allmählich ändert. Mit Ausnahme des unsterblichen, übrigens mehr für das frühere Alter geeigneten Robinson werden also die vor einem längeren Zeitraum erschienenen Reisebeschreibungen jetzt nicht mehr schmackhaft und immer wieder durch neuere zu ersetzen sein. Strenger scheidet sich für die beiden oberen Classen das Gebiet der Unterhaltung von dem der Belehrung. Von dem ersten die Belletristik gänzlich auszuschließen ist schon deswegen unstatthaft, weil gerade hier der angemessene Zeitpunct ist, unsere Jugend mit den vaterländischen Dichtungen älterer und neuerer Periode bekannt zu machen; wieweit hiebei die Poesie des Mittelalters zu berücksichtigen und wo für die neueste Zeit die Grenze zu stecken ist, hat der kundige Lehrer je nach den Umständen zu bestimmen. Jedesfalls kann die zeitgenössische Literatur nicht ganz ausgeschieden werden; Uhland in seinen Dramen und Balladen, und wenn auch in minderem Grade A. Grün u. a. gehören wegen ihrer Vorzüglichkeit und ebenso wegen ihrer inneren Verwandtschaft mit den berechtigten Gefühlen der Jugend recht eigentlich hierher. Der deutsche Roman bietet allerdings nur eine geringe Auslese; desto unverfänglicher und wegen seiner sittlichen Reinheit, seiner treffenden und belebten Charakterschilderung und wegen des historischen Hintergrundes besonders empfehlenswerth ist W. Scott in seinen Hauptwerken. Zu dieser Unterhaltungslectüre, welche doch der unmittelbar bildenden Wirkung nicht entbehrt, treten nun die belehrenden Schriften, deren die neuere Literatur so viele durch gute Wahl des Stoffs und geschmackvolle Einkleidung gleich ausgezeichnete bietet. Neben den geschichtlichen und literarhistorischen Schöpfungen sind hier besonders solche Werke zu wählen, welche die reale Seite des Alterthums der Jugend näher zu bringen vermögen, und unter diesen sollten namentlich solche ihren Platz finden, welche das alte Leben in Kunst und Gesellschaft veranschaulichen. Was hilft dem Schüler aller Enthusiasmus des Lehrers für die griechische Bau- und Bildnerkunst, wenn ihm selbst keine Abbildungen geboten werden, an denen seine Theilnahme sich zu entzünden und in klare Anschauungen umzusetzen vermag! Wenn endlich von unseren Schülerbibliotheken die Anschaffung solcher Bücher ausgeschlossen wurde, welche ärmeren Zöglingen die Lehrmittel für den unmittelbaren Schulunterricht leihweise darbieten, so kann doch das Privatstudium der Classiker durch gute Ausgaben unterstützt werden.

Durch die vorstehend bezeichnete Auswahl der Bücher, welche sich nach den Classenstufen regeln soll, ist die zweite Frage nach der Einrichtung und Verwaltung der

Schülerbibliothek schon entschieden: jede Classe soll ihre eigene Sammlung haben, deren Benutzung durch den Ordinarius, wenn auch nach Rücksprache mit seinen Amtsgenossen, geleitet wird. Denn es handelt sich hier nicht um eine wohlassortirte und einheitlich verwaltete Gesammtbibliothek, welche allerdings mehr dem bibliothekarischen Interesse entspricht, sondern um die sorgfältige Befriedigung der Bildungsbedürfnisse wie der ganzen Classe so der einzelnen Schüler; hiermit kann aber ein Bibliothekar für die ganze Anstalt nicht vertraut sein. Mag also ein Katalog sämmtliche Werke einer Anstalt zusammenfassen, so muß daneben ein besonderes Verzeichnis für das Eigenthum jeder Classe vorhanden sein. Nach diesen Gesichtspuncten ist also nicht nur dasselbe Buch für verschiedene Classen, sondern auch innerhalb der einzelnen Classenbibliothek in mehreren Exemplaren anzuschaffen. Für die unteren Stufen bestimmt der Lehrer, was die einzelnen Schüler erhalten sollen; auf den oberen wird er ihnen eine vernünftige Freiheit der Wahl gestatten und dieselbe nur mit seinem Rathe begleiten, welcher ja bei sonst richtigem Verhältnis maßgebend sein wird. Jene Bestimmung und dieser Rath hat aber nicht nur auf das individuelle Bedürfnis der einzelnen Schüler, sondern auch auf das allgemeine Lehrziel insoweit Rücksicht zu nehmen, daß die möglichste Verbindung zwischen der Benutzung der Bibliothek und den Unterrichtsforderungen hergestellt wird. Aufsatzaufgaben, die nöthige Ergänzung besonderer Unterrichtspensa und anderes der Art werden also die Richtung bestimmen, in welcher der Lehrer seine Schule zu leiten hat; abgesehen von ihrer nächsten Förderung wird er hierdurch die Einheit der ganzen Jugendbildung, welche Anfang und Ausgang aller Lehrerwirksamkeit sein muß, auf das kräftigste unterstützen.

Hieran schließt sich drittens die Art der Beaufsichtigung über die stattgehabte Benutzung. So weit dieselbe sich nicht aus den sonstigen Arbeiten der Schüler beurtheilen läßt, hat der Lehrer bei der Rückgabe des Buches Gelegenheit genug sich zu überzeugen, wie die Schüler gelesen haben: hierauf muß er aber unbedingt sein Augenmerk richten, wenn nicht seine Aufgabe eine rein äußere und eben deshalb widerwärtige werden soll. Somit wird sich ihm ein reicher Anlaß bieten, durch einzelne Fragen und Bemerkungen einer irrthümlichen Auffassung zu begegnen, den Geschmack der Schüler zu leiten, Dunkelheiten aufzuklären und namentlich bei den auf die alten und neuen bildenden Künste bezüglichen Sachen eine förderliche Anleitung zu gewähren.

Endlich dürfte noch zu erörtern sein, in welcher Weise die Mittel für die Schülerbibliothek zu gewinnen sind. Wenn indes auch jede Classe ihre eigene Sammlung erhalten soll, so folgt hieraus nicht, daß diese nur durch Beiträge eben dieser Classe geschaffen und vermehrt werden muß, weil hierdurch je nach der verschiedenen Classenfrequenz eine sehr hemmende Ungleichheit der Geldmittel herbeigeführt werden würde. Vielmehr ist es angemessen, einen mäßig begrenzten Zusatz zu dem Schulgeld zu erheben und zu einer Kasse zu vereinnahmen, aus welcher dann unter billiger Berücksichtigung der einzelnen Classen die Ausgaben nach collegialischem Einvernehmen und unter dem bestimmenden Einfluß des Directors bestritten werden.*) **Schrader.**

Zusatz. Wir denken vielen von unsern Lesern einen Gefallen zu thun, wenn wir im Folgenden beispielsweise die Kataloge der Schülerbibliotheken von zwei Gymnasien der preußischen Provinz Preußen, welche wir der Gefälligkeit unseres Herrn Referenten verdanken, zum Abdruck bringen. D. Red.

I. Vom Gymnasium zu Memel (erst seit einigen Jahren nach dem Brande an-

*) Vgl. die Artikel Jugendlectüre, Romane, Deutsche Sprache S. 928 f. und den etwas abweichenden Artikel Lehrmittel S. 282 f.; ferner Hülsmann Progr. v. Duisburg 1855, Kühner Pädagogische Zeitfragen S. 98 (Gefahren moderner Jugendlectüre), Heiland in Zeitschr. für die Gymnasial-W. 1856 Jan. (vorzugsweise die sogenannten kanonischen Bücher!), Heinen im Museum d. rhein. westfäl. Schulm. VI, 4; Wiese, Verordnungen und Gesetze I, S. 176 f. Die Red.

geschafft.) **Quinta.** Barth, das Felsenkind, der Weihnachtmorgen, das Pergament, das Kleeblatt, Thomas Platters merkwürdige Lebensgeschichte; Bischoff, die Buschmühle; Glaubrecht, die Heimkehr, die Blutegelhändlerin; Gotthelf, der Knabe des Tell; Hebel, ausgewählte Erzählungen des rheinländischen Hausfreundes; J. Hoffmann, Menschenraub in Amerika; Fr. Hoffmann, der alte Gott lebt noch, der Tugenden Vergeltung, René, ein Mann ein Wort, Dienst um Dienst u. a.; Horn, ein Kongo-Neger, der Herr ist mein Schild; Fr. Jacobs, kleine Erzählungen des alten Pfarrers von Mainau; Br. Lindner, sieben Erzählungen; G. Nieritz, Alexander Menzikoff, die Türken vor Wien, Guttenberg und seine Erfindung, die Hunnenschlacht, Deutschlands Erniedrigung und Erhebung u. a.; F. Schmidt, Zeitbild aus den Wendekriegen, der Christbaum, Herder als Knabe und Jüngling, Gellert ein Lebensbild, Reinecke Fuchs u. a.; v. Schubert, kleine Erzählungen für die Jugend, Märchen und Erzählungen für das kindliche Alter; Stöber, der Schneider von Gastein; Campe, Robinson; Rave und Schlette, deutsches Lesebuch; Aurag und Guerlich, deutsches Lesebuch; W. Hahn, Hans Joachim von Ziethen, Friedrich Wilhelm III. und Louise; Neigebaur, der alte Nettelbeck; Horn, das Buch vom Feldmarschall Blücher, der Admiral de Ruiter; Beckers Erzählungen aus der alten Welt von Eckstein; Niebuhr, Griechische Heroengeschichten; Gebr. Grimm, Kinder- und Hausmärchen; Campe, die Entdeckung von Amerika; Nill, das Leben der Natur im Winter; Beumer, Wanderungen durch das Reich der Thiere.

Quarta. F. Schmidt, Gudrun, von Rheinsberg bis Königgrätz, König Lear, Oedipus und sein Geschlecht, Götter und Helden, Hermann und Thusnelda, Richards Fahrt nach dem heiligen Lande, Oranienburg und Fehrbellin, Heroengeschichten aus der griechischen Vorzeit, aus der Jugendzeit des großen Kurfürsten, die Frithjofsage, Wilhelm Tell, die Befreiung Schleswig-Holsteins, Buch deutscher Märchen, Aeneide; Chr. Schmidt, der arme Heinrich, der C-Bund, Benoni; Anderſen, Märchen; Broma, Erzählungen; Horn, Hirtenbüblein, Orkan auf Cuba; Kühn, Seydlitz, Schill; K. Müller, Wanderungen; Oyé, der junge Deutsche in Amerika; Stöber, Erzählungen; R. Baron, Geschichte eines jungen Malers; Stacke, Erzählungen aus der römischen Geschichte; aus dem O. Spamerschen Verlage Leipzig 1865, die Spanier in Mexiko, das Volk der Pfahlbauten; Beumer, der alte Fritz, Campe, Reisebeschreibungen; Wagner, Feld und Flur, Wald und Heide.

Unter-Tertia. Göhring, Deutschlands Schlachtfelder; Kalm, Geschichtsbilder; Fr. Körner, das deutsche Vaterland; Kohlrausch, deutsche Geschichte Theil 2; Mattheſius, Leben Luthers; Overbeck, Leben Friedrich Wilhelms III.; Chr. Schultz, Melanchthons Leben und Wirken, Mungo Parks Reise in Afrika; G. Schwab, die schönsten Sagen des classischen Alterthums; H. W. Stoll, Sagen des classischen Alterthums; Stacke, Erzählungen aus der Geschichte des Mittelalters; Zschokke, der Pfarrer Oberlin; F. Schmidt, bis zum westphälischen Frieden, der Winterkönig, Wallenstein, Gustav Adolf, Kaiser Friedrich I., Kaiser Friedrich II., Georg Washington; Fr. Körner, Prinz Eugen; Hertzberg, die Geschichte der messenischen Kriege; F. J. Günther, die Geschichte der Perserkriege; Osterwald, Erzählungen aus der alten deutschen Welt, 8 Bde.; H. Reiſer, Charakterbilder aus der preußischen Geschichte; Franz Otto, der sächsische Prinzenraub, Jeanne d'Arc u. a.; H. Kletke, Friedrich der Große; M. Berndt, das Leben Karls des Großen, Heinrich I., Otto der Große; C. Fr. Dietsch, Reise in Brasilien; aus dem O. Spamerschen Verlage, die Franklin-Expedition; Kutzner, ein Weltfahrer Kent Kane; H. Wagner, Reisen in den Steppen und Hochgebirgen Sibiriens; Fr. Steger und H. Wagner, die Nippen-Fahrer; R. Andree, das Amur-Gebiet; H. Wagner, Eduard Vogel der Afrika-Reisende; Müller, Cook der Weltumsegler; K. Ruß, in der freien Natur; Weber, illustrirtes Thierreich; Horn, von einem, der das Glück gesucht, Georg Stephenson; Chr. Jahn, Kamerad Hehl, Leo, das Leben des

frommen Chr. F. Gellert; Nathusius, Vater, Sohn und Enkel; Fr. Otto, Krieg und Frieden; v. Schubert, vier Erzählungen; Stöber, Kalendergeschichten; Volkening, Israel Hartmann; die Mehrzahl der älteren besseren Sachen von G. Nieritz.

Ober-Tertia. Hanneberger, Griechische Geschichte in Biographieen; F. Bäßler, Hellenischer Heldensaal, Heldengeschichten des Mittelalters; Hertzberg, die Feldzüge Alexanders des Großen; W. Stoll, Geschichte der Hohenstaufen; C. Wernike, Geschichte des Mittelalters; Wildenhahn, Luther und Melanchthon; Meurer, Katharina Luther; Drenkhan, Theodor Körner; Mürdter, deutsche Kaiserbilder; Stacke, Erzählungen aus der neuen Geschichte, französische Revolution; Biernatzki, Befreiungskriege; Kutzen, aus der Zeit des siebenjährigen Krieges; Zimmermann, Hohenzollern; W. Hahn, Friedrich I.; L. Hahn, Friedrich der Große; Th. Fontane, der schleswig-holsteinische Krieg; Kriebitzsch, allgemeine Geschichte in Charakterbildern; A. W. Grube, Bilder und Scenen aus dem Natur- und Menschenleben; F. Orelli, Nord und Süd; Bernal Diaz, die Entdeckung und Eroberung von Mexiko; W. Irving, Columbus; H. Smidt, zu Wasser und zu Lande; H. Masius, der Jugend Lust und Lehre; B. Hall, aus dem Seeleben; Fr. Heinzelmann, die Weltkunde von Dr. W. Harnisch, 21 Bde.; G. Hartwig, die Tropenwelt; Fr. Schödler, Brehms illustrirtes Thierleben; Schillers Gedichte; Körners Werke; O. F. Gruppe, vaterländische Gedichte; A. Lindner, Stauf und Welf; C. Simrock, Rheinsagen; Fr. Trautmann, die gute alte Zeit; Wildenhahn, geschichtliche Erzählungen; J. Gotthelf, Käthi die Großmutter, die beiden Seidenweber; Biernatzki, die Schiffbrüchigen; Horn, Schmiedjakobs Geschichten, die Spinnstube, Rheinische Dorfgeschichten; Wildenhahn, erzgebirgische Dorfgeschichten; Trautmann, Abenteuer Herzog Christophs von Bayern; Volbeding, Erinnerungen aus dem Leben eines wackeren Mannes; H. W. Stoll, Handbuch der Mythologie, die Götter und Heroen des classischen Alterthums.

Secunda und Prima. Walthers v. d. Vogelweide Gedichte; Gudrun, Nibelungenlied von Simrock; das kleine Heldenbuch, Amelungenlied von Simrock; altdeutsches Lesebuch mit Wörterbuch von W. Wackernagel; Wielands Oberon; Lessings Werke; Herders Cid und Stimmen der Völker; Klopstocks Oden und Messiade; Auswahl aus Göthes Werken; Schillers, Gellerts, M. Claudius, Fr. Rückerts, Th. Körners, Ad. Chamissos, Platens Werke; Uhlands Gedichte; Engels Philosoph für die Welt und Lorenz Stark; L. Tieck, Phantasus; Scherenberg, Leuthen u. a.; Auswahl aus W. Alexis Romanen; Lenaus Savonarola, Albigenser; P. Heyse, Thekla; Shakespeares Werke v. Schlegel-Tieck; Tegners Frithjoffsage von Niendorf; Ossians Gedichte von Rhode; Cid von Duttenhofer; Auswahl aus W. Scotts Werken; Auswahl aus Coopers Werken; Echtermeyer, Auswahl deutscher Gedichte; W. Schäfer, Göthes Gedichte, Göthes Prosa; Rönnefahrt, Schillers Wallenstein; H. Viehoff, Handbuch der deutschen Nationalliteratur; Vilmar, Geschichte der deutschen Literatur; W. Buchner, Lehrbuch der Geschichte der deutschen Nationalliteratur; Th. Colshorn, deutsche Mythologie; Wolf, die deutsche Götterlehre; K. Gödeke, Göthe und Schiller; Wildenhahn, Jakob Spener, Paul Gerhard; H. v. Schubert, Friedrich Oberlin; Heinrich Jungs, genannt Stilling, Lebensgeschichte; Riehl, culturgeschichtliche Novellen, Land und Leute; Meurer, Philipp Melanchthon; Varnhagen von Ense, sämmtliche Biographieen; Beckers Weltgeschichte; G. Weber, Weltgeschichte; Dickens Geschichte Englands; Giesebrecht, Geschichte der deutschen Kaiserzeit; G. Pfizer, Geschichte der Griechen; Jäger, Geschichte der Römer; Beitzke, Geschichte der deutschen Freiheitskriege; F. Voigt, Geschichte des brandenburgisch-preußischen Staates; Archenholz, siebenjähriger Krieg; Kugler, Friedrich der Große; Preuß, Friedrich der Große;

Eylert, Charakterzüge aus dem Leben Friedrich Wilhelms III.; Klöden, Friedrich Wilhelm III.; Droysen, das Leben Yorks; Th. Krüger, die Salzburger Einwanderung in Preußen; W. Pütz, Charakteristiken; Adami, Louise, Königin von Preußen; G. Freytag, Bilder aus der deutschen Vergangenheit, 4 Bde.; Liebetraut, Reise nach dem Morgenlande; F. Stäger, Cooks drei Reisen um die Welt; A. v. Humboldt, Reisen in Amerika und Asien von H. Kletke; Kohl, Alpenreisen; Gerstäcker, nach Amerika; H. Masius, Naturstudien, Thierwelt; Schleiden, die Pflanze und ihr Leben; Mädler, populäre Astronomie; A. v. Humboldt, Ansichten der Natur; Kohl, Naturansichten aus den Alpen; Tschudi, das Thierleben der Alpenwelt; Berghaus, was man von der Erde weiß; Nägelsbach, lat. Stilistik; Ferd. Schultz, lat. Synonymik; Platos Laches, Alcibiades I. und II. von Stallbaum; Platos Gorgias, von Deuschle; Anthologie griechischer Lyriker, von Stoll; ausgewählte Reden des Lysias, von Rauchenstein. A. Boltz, Briefe über Sprachwissenschaft; O. Müller, griechische Literaturgeschichte; E. Munk, griechische Literaturgeschichte, römische Literaturgeschichte; J. Hoffa, römische Antiquitäten; R. Schultze, das römische Kriegswesen von W. Rückert, 2. Auflage; Wägner, Rom, Hellas; Schömann, griechische Antiquitäten; Sommerbrodt, das altgriechische Theater; Becker, Charikles, Gallus; Fr. Jacobs, Hellas; Koner, Leben der Griechen und Römer; Lübke, Kunstgeschichte; Gypsmodell der Akropolis in Athen, gefertigt von Prof. v. d. Launitz in Frankfurt a. M.; Chr. Bomhard, die Vorschule des akademischen Lebens und Studiums.

II. Vom Gymnasium zu Tilsit. Anschaffungen von 1857 bis 1868. (Die deutschen Classiker von Klopstock bis Uhland und Platen sind selbstverständlich auch hier wie an jedem Gymnasium angeschafft.)

A. **Für Unterclassen.** 1) Alte Sage und Mythologie. F. Schmidt, Homers Odyssee, Homers Ilias, Götter und Helden, Aeneide; Witt, griechische Götter- und Heldengeschichten; Priedemann, Uranos.

2) Deutsche Sage (Märchen). F. Schmidt, Nibelungen, Gudrun, Reineke Fuchs, das Buch der Märchen, Oberon; Krüger, Nibelungen; Osterwald, Siegfried und Kriemhild, Gudrun; Hoffmann, Tell; F. Hoffmann, deutsche Sagen; Brüder Grimm, Kinder- und Hausmärchen; Anderſen, ausgewählte Märchen.

3) Zur deutschen (preußischen) Geschichte (Biographieen berühmter Männer). C. Vogel, deutsche Geschichten, in der Kinderstube; F. Schmidt, Oranienburg und Fehrbellin, Friedrich der Große, aus der Jugendzeit des großen Kurfürsten, Burggraf Friedrich von Nürnberg, Schiller, Fichtes Jugendleben, Gellert, Herder als Knabe und Jüngling, Mozart; Bernhardi, Kaiser Friedrich der Rothbart; Schrader, Friedrich der Große; Vogler, Bülow von Dennewitz; Würdig, des alten Dessauers Leben und Thaten; Kunel, Ferdinand Schill; Horn, Maria Theresia, der alte Fritz; Körner, Prinz Eugen; F. Kühn, Seidlitz, Derfflinger, Nettelbeck; Oppermann, Konradin.

4) Erzählungen (leichte Unterhaltungslectüre). F. Schmidt, Hermann und Thusnelde, der Köhler und die Prinzen, Kriegsruhm und Vaterlandsliebe, Volkserzählungen, der Kaufmann von Venedig, Macbeth; Wohlthat, eine Reichsacht und der Kaiser Sigismund; Horn, von dem Manne, der uns den Weg nach Amerika ꝛc., Fr. Kerndörfer; O. Schwerdt, die Rädelsführer; Schmid, Admiral Karpfänger; F. Hoffmann, Gullivers Reisen; H. Wagner, illustrirtes Spielbuch für Knaben; Wagner, der gelehrte Spielkamerad, Entdeckungsreisen.

B. **Für Mittelclassen.** 1) Zum classischen Alterthum. Wägner, Hellas, Rom; G. Schwab, die schönsten Sagen des classischen Alterthums; Grimm, Sagen der Griechen und Römer; Stoll, Sagen des classischen Alterthums, Götter und Heroen.

2) Zur Geschichte (Biographie) und Geographie. Archenholz, der sieben-

jährige Krieg; F. Schmidt und Burger, Preußens Geschichte in Wort und Bild; F. Schmidt, der 30jährige Krieg, Geschichte der Freiheitskriege, Geschichtsbilder aus dem deutschen Vaterlande, die Hohenstaufen; Körner, die Weltgeschichte; A. Mauer, Geschichtsbilder, geographische Bilder; Schmidt Mellin, der deutsche Orden der Marianer; Bauer, Leben Steins; Hahn, Leben Joachims v. Ziethen, Friedrich der Große; Weidinger, Friedrich der Große, Andreas Hofer; Schmidt-Weißenfels, Scharnhorst; Keller, Fürst Blücher; Eckstein, Hermann August Francke; Gossel, Kaiser Joseph II.; Große, Waterloo; Volbeding, Melanchthon; Schlimpert, Vorbilder der Vaterlandsliebe; Maukisch, Germania; Dielitz, Britannia, Erzählungen aus der englischen Geschichte, Reisebilder, amerikanische Reisebilder, Land- und Seebilder; Grube, geographische Charakterbilder; Kletke, Buch der Reisen; Müller, Cook, der Weltumsegler; Livingstone, der Missionär; A. v. Etzel und H. Wagner, Reisen in die Steppen und Hochgebirge Sibiriens.

3) Zur Naturwissenschaft. Brehm und Roßmäßler, die Thiere des Waldes; Brehm, Bilder und Skizzen aus der Thierwelt, illustr. Thierleben; Griesinger, im hohen Norden; Cornelius, Zug- und Wanderthiere; Ruß, meine Freunde; Seiffart, astronomische Jugendabende.

4) Leichtere Unterhaltungslectüre. Masius, der Jugend Lust und Lehre; Hoffmann, deutscher Jugendfreund; Dielitz, Streit- und Jagdzüge, Panoramen.

C. Für Oberclassen. 1) Zum classischen Alterthum. (Griechen. Römer). Ottfr. Müller, Geschichte der griechischen Literatur; Munck, griechische Literaturgeschichte; Schömann, griechische Alterthümer; Becker, Charikles; Hermann, griechische Antiquitäten; Fischer, griechische Staatsmänner; Flaxmann, Umrisse zu Homer; Witzschel, die tragische Bühne in Athen; Schäfer, Demosthenes und seine Zeit; Koch, Sophokleische Studien; Becker, Demosthenes; W. v. Humboldt, Aeschylos Agamemnon; Curtius, griechische Geschichte; Welker, Tagebuch einer griechischen Reise; Baehr, römische Literaturgeschichte; Munck, Geschichte der römischen Literatur; Schuch, Privatalterthümer; Becker, Gallus; Lange, römische Alterthümer; Kopp, Privatalterthümer; Rückert, das römische Kriegswesen; Peter, römische Geschichte; Jacob, Horaz und seine Freunde; Abeken, Cicero in seinen Briefen; Schulz, Synonymik; Krebs, Antibarbarus; Reinhardt, römische und griechische Kriegsalterthümer; Henneberger, Charakterbilder aus der alten Welt; Schöppner, Charakterbilder.

2) Zur deutschen Literatur. Mittelhochdeutsch. — Neuhochdeutsch. (Dichtwerke, Mustersammlungen, Literaturgeschichte, Erläuterungsschriften, Commentare, Briefwechsel). Grimm, deutsche Mythologie; Simrock, Handb. d. deutsch. Mythologie; Zarnke, das Nibelungenlied; Plönnies, Kudrun; Uhland, Walther v. d. Vogelweide; K. Bartsch, Liederdichter des 12.—14. Jahrh.; Fr. Pfeiffer, deutsche Classiker des Mittelalters; Gödeke, deutsche Dichtungen im Mittelalter; Hahn, mittelhochdeutsche Grammatik; O. Schade, mittelhochdeutsches Wörterbuch; Schade, althochdeutsches Lesebuch, Paradigmen; Koberstein, Laut- und Flexions-Lehre. Klopstock, Oden; Herder, Cid, Stimmen der Völker; Lessing, Laokoon, Nathan, Minna, Emilia; Wieland, Oberon; Göthe, Tasso, Iphigenia; Schiller, Wallenstein, Jungfrau, Maria, Braut von Messina, Tell; Simrock, Heldenbuch; Pischon, Denkmäler der deutschen Sprache; Kurtz, deutsche Bibliothek; A. Lüben, Auswahl charakteristischer Dichtungen und Prosastücke; Gödecke, 11 Bücher deutscher Dichtung; H. Kurtz, Handbuch der deutschen Prosa, Geschichte der deutschen Literatur; Löbel, die Entwicklung der deutschen Poesie; Barthel, die classische Periode der deutschen Literatur; Werner-Hahn, Literaturgeschichte; Schäfer, Literaturbilder; Jul. Schmidt, Geschichte der deutschen Literatur, Geschichte des geistigen Lebens in Deutschland; Cholevius, Geschichte der deutschen

Poesie nach ihren antiken Elementen; Klein, Geschichte des Drama; Gruppe, Leben und Werke deutscher Dichter; Gelzer, Nationalliteratur; Lüben und Nacke, Einführung in die deutsche Literatur; Viehoff, deutsche Nationalliteratur; Vernaleken, deutsches Literaturbuch; Kurz, deutsche Dichter und Prosaisten; Düntzer, Erläuterungen zu den deutschen Classikern; Cholevius, Göthes Hermann und Dorothea; Süvern, über Schillers Wallenstein; Viehoff, Schillers Gedichte; derselbe, Göthes Gedichte; Danzel, Lessing; Briefwechsel von Schiller und Göthe; von Schiller und Körner, von Wilhelm v. Humboldt und Schiller.

Romane. W. Alexis, der Roland von Berlin; Immermann, Münchhausen; H. Kurz, Schillers Heimatjahre; G. Freytag, die verlorne Handschrift.

3) Zur Geschichte und Geographie. Giesebrecht, Kaisergeschichte; Hahn, preußische Geschichte, Friedrich I.; Wernecke, Geschichte der Welt; Droysen, das Leben Yorks; Pertz, aus dem Leben Steins; Rückert, Weltgeschichte; Wachsmuth, Culturgeschichte; G. Freytag, Bilder aus der deutschen Vergangenheit, neue Bilder; Ferd. Schmidt, deutsche Nationalbibliothek; Bögekamp, geographische Charakteristiken; Kletke, Reise des Prinzen Adalbert nach Brasilien; Steeger, Cooks Reisen; Kohl, Reisen in England und Wales, in den österreichischen Staaten; Spieß, die preußische Expedition in Ost-Asien; W. Heine, eine Weltreise um die nördliche Hemisphäre 1860—61; R. Werner, die preußische Expedition nach China, Japan und Siam, Reise der Novara; Kutzner, geographische Bilder: Valentiner, Charakterbilder; Pütz, Charakteristiken.

4) Zur Naturwissenschaft. Zimmermann, der Erdball, aus der Natur; Bernstein, aus dem Reiche der Naturwissenschaften, das Buch der Erfindungen; Hartwig, Gott in der Natur, der hohe Norden.

Schülerverzeichnis s. Schulacten.

Schülerzahl. Wenn man ohne alle Rücksicht auf die Schranken gegebener Verhältnisse die Frage zu erörtern hätte, welche Zahl von Schülern zu vereinigen wäre, um durch gemeinsame Behandlung derselben das relativ günstigste Resultat der Erziehung und des Unterrichts zu erzielen, so würde man schon vor einer sehr verwickelten und schwierigen Frage stehen. Die Beschränkung auf gegebene Mittel und unabweisbare Aufgaben bringt einerseits zu dieser Frage wieder neue Factoren hinzu, schneidet aber auch anderseits eine Menge von Möglichkeiten ab, so daß die Untersuchung im ganzen dadurch bedeutend vereinfacht wird. Trotzdem mag es zweckmäßig sein, ein gründliches Verständnis der in Rede stehenden Frage durch Voranschickung einer allgemeinen und rein theoretischen Betrachtung zu fördern.

Wenn man über beliebige Mittel an Lehrkräften, Localitäten u. s. w. zu verfügen hätte, so könnte es auf den ersten Blick vielleicht scheinen, man würde am weitesten kommen, wenn man jedem Schüler seinen besondern Lehrer gäbe, oder gar, wie es in der Prinzenerziehung nicht selten gemacht wird, seinen besondern Gouverneur für die allgemeine Erziehung und außerdem noch für jedes Fach einen auserlesenen Meister desselben. Wir möchten jedoch die Frage aufstellen, ob nicht ein solches Verfahren unter allen Umständen kraft allgemeiner psychologischer Gesetze zu ernsthaften Nachtheilen führen müße, die keineswegs durch den Werth einer möglichst sorgfältigen Instruction in einer großen Summe von Unterrichtsfächern aufgewogen werden. Ist man doch selbst in so bevorzugten und scheinbar auf Isolirung hinweisenden Verhältnissen bisweilen mit gutem Bedacht auf Herstellung einer Art von Classenunterricht ausgegangen (so z. B. bei der Erziehung des jetzigen Kronprinzen von Preußen). Die Vorzüge der wechselseitigen Anregung, ja sogar eines natürlich und unwillkürlich sich ergebenden wechselseitigen Unterrichts unter Schülern der nämlichen Classe, der Vortheil eines mäßigen Wetteifers, die Unterstützung der sittlichen Erziehung durch den Charakter der Oeffentlichkeit und organischen Gesammtheit, welcher einer Schulclasse anhaftet; endlich selbst die Erfrischung des kindlichen Geistes durch kleine, den Unter-

richt an und für sich momentan beeinträchtigende Ablenkungen der Aufmerksamkeit; alles das sind Dinge, auf die jeder denkende Lehrer durch die Beobachtung von selbst hingeführt wird, so daß man auch unter den bevorzugtesten Verhältnissen stets wenigstens eine Mischung von Classenunterricht und Privatunterricht empfehlen und selbst bei letzterem einige wenige Kameraden für den zu Unterrichtenden wünschen muß. Wir möchten aber auch in der That unsre Untersuchung nicht so völlig abstract anstellen, daß wir gar keinen Unterschied mehr machten zwischen normalen und ihrer Natur nach bloß ausnahmsweise möglichen Verhältnissen. Es versteht sich im allgemeinen für jedes menschliche Gemeinwesen von selbst, daß eine Mehrzahl von Schülern auf einen Lehrer kommen muß; nur wird das Verhältnis der Arbeitskraft, die ein jedes Gemeinwesen für Unterricht und Erziehung erübrigen kann und will, ein sehr verschiedenes sein und hier eben möchten wir von den zur Zeit noch so äußerst ungünstigen Verhältnissen der meisten Staaten einstweilen abstrahiren.

Fassen wir so unsre Aufgabe, so ergiebt sich von selbst, daß die günstigste Schülerzahl keine constante, sondern eine veränderliche Größe ist, je nach dem Alter und der Befähigung oder Vorbildung der Schüler, nach der Natur des Fachs und dem Stadium des Unterrichts (erste Anfänge oder Fortführung auf bereits gelegtem Grunde), nach der Dauer der Lehrstunde, nach der angewandten Lehrmethode und der Persönlichkeit des Lehrers. Auch wird man leicht zugeben, daß es verschiedene an und für sich gleichberechtigte Zusammensetzungen dieser Verhältnisse geben kann, wie es verschiedne Stilarten in den Künsten giebt, von denen jede ihre eigene Vollkommenheit hat. So wird z. B. eine Erziehung, die vor allen Dingen straffes, männliches Wesen, pünctliche Disciplin und — vielleicht auf Kosten des feineren Verständnisses — Genauigkeit und Sicherheit in den positiven Kenntnissen erstrebt, auch hinsichtlich der Schülerzahl ein andres Verhältnis der günstigsten Wirkung haben als eine weichere Erziehung, die auf innige Vertiefung in den Stoff, freiwillige, wenn auch minder pünctliche Folgsamkeit, Gefälligkeit der Formen und harmonisches, wenn auch minder energisches Wesen abzielt. Hieraus ergiebt sich beiläufig auch, daß die günstigste Schülerzahl bei übrigens gleicher Aufgabe nicht für beide Geschlechter dieselbe sein kann, obwohl der eben geschilderte Unterschied seine relative Bedeutung auch für die Erziehung jedes einzelnen Geschlechtes haben kann.

Was zunächst das Alter der Schüler betrifft, so darf man nicht glauben, hier eine gleichmäßig aufsteigende oder absteigende Linie der günstigsten Schülerzahl zu erhalten. Man würde vielmehr, wenn man auf der einen Axe eines Coordinatensystems das Lebensalter, auf der andern die günstigste Schülerzahl auftragen wollte, ohne Zweifel eine Curve erhalten, welche für das früheste Alter mit sehr kleiner Schülerzahl beginnen, dann bis in das 14. oder 15. Lebensjahr steigen, und zwar anfangs schnell, später langsamer steigen, sodann aber jenseit des 15. Lebensjahrs sich wieder mäßig und allmählich senken würde. So verhält es sich wenigstens für das gewöhnliche Verfahren des erziehenden Unterrichts. Für die rein akroamatische Methode scheint das günstigste Verhältnis als einfache Function der zunehmenden Selbständigkeit und Selbstbeherrschung des Schülers stetig mit dem Alter zu wachsen, so daß z. B. auf Universitäten das Auditorium beliebig groß sein kann, so weit die Zugkraft des Docenten — und seine Stimme reicht. Will dagegen ein Erwachsener sich im engeren Sinn des Wortes in einem Fache unterrichten lassen, z. B. von einem Lehrer eine Sprache erlernen, so kommt er gewiß am weitesten, wenn er den Lehrer für sich allein hat, weil er fähig ist, sich diesem Unterricht eine volle Stunde oder länger mit gleichmäßiger Anspannung zu widmen, ohne daß er den Sporn des Wetteifers bedürfte.

In den frühesten Lebensjahren ist fast aller Unterricht Einzelunterricht, aber mit beständiger Abwechslung und alle Augenblicke von Ruhepausen unterbrochen. Die Mutter ist die natürliche Lehrerin des Kindes und die vielen Lehrmeister, welche sich freundlich und mehr oder minder verständig herbeidrängen, um auch ihr Scherflein zur Entwick-

lung der jungen Seele beizutragen, nehmen stets das einzelne Wesen vor. Auch in Kinderbewahranstalten muß die leitende Erzieherin sich, wenn sie auch eine ziemliche Schar beisammen hat, mit ihrem Unterricht vorwiegend an das einzelne Kind wenden, das zu diesem Zweck nur auf kurze Zeit vom Spiele abgerufen wird. Das Gefühl der Gemeinsamkeit kann freilich schon im zarten Alter angebahnt werden, allein der Versuch muß von sinnlichen Mitteln unterstützt sein: Ringeltanz, gemeinsamer Gesang und Chorsprechen üben früh in diesem Sinne ihre Wirkung, aber dabei wird immer noch gelegentlich die naive Willkür des einzelnen Kindes die Regel durchbrechen, ohne daß man diesem gar zu natürlichen Fehler von Anfang an anders als mit freundlicher Zurechtweisung entgegentreten dürfte. Das Bewußtsein einer Verantwortlichkeit für das Gelingen des gemeinsamen Werkes muß sich eben allmählich erst bilden.

Wird das Kind zuerst in die öffentliche Schule eingeführt, so macht es einen großen Unterschied, ob eine genaue Trennung der Altersstufen durchgeführt ist, so daß der Lehrer es von Anfang an mit einer ganzen für sich abgeschlossenen Schar nahezu gleichaltriger Kinder zu thun hat, oder ob die Classe aus sehr verschiednen Altersstufen zusammengesetzt ist. Im letzteren Falle ist gar nicht daran zu denken, daß sich das neu eintretende Kind gleich im großen Ganzen dieser Schülermasse heimisch finden könnte. Sein Plätzchen mit der nächsten Umgebung, seine Bank, seine Abtheilung, wenn's hoch kommt, sind ihm eine Insel im wüsten Ocean. Hier ist es denn gleich nothwendig in erzieherischer Hinsicht, wie mit Rücksicht auf den Unterrichtsstoff, daß eine besondre Behandlungsweise eintrete, die sich bei einclassigen Dorfschulen dem Lehrer von selbst aufdrängt. Nimmt man völlig ausreichende Lehrkräfte an, so wird man sicher diese Form des Schulunterrichts schon bei Classen von mittlerer Größe (40—60) verwerfen und zunächst auf Trennung der Altersstufen hinarbeiten. Sobald dagegen ohne Ueberbürdung des Lehrers eine ganze Dorfjugend von höchstens 30—40 Kindern unter gemeinsamer Leitung vereinigt werden kann, hat diese Form der Gesammtheit bei richtiger Behandlung auch wieder ihre eigenthümlichen Vorzüge und bei dem familienmäßigen Charakter einer solchen Schule kann namentlich das Helfersystem mit großem Vortheil angewandt werden. Trennt man die Kinder im gewöhnlichen schulpflichtigen Alter etwa in 2 bis 3 Abtheilungen, so wird die Anwendung des Helfersystems erschwert, denn gerade die ältesten Schüler lassen sich am leichtesten als Lehrmeister der kleineren und kleinsten verwenden. Andererseits hat der Lehrer freilich schon eine bedeutend leichter zu bewältigende Fülle von Lehrstoff vor sich und kann einen Theil der Arbeitskraft, die sonst auf Organisation, Eintheilung und regelnde Beherrschung der Schule verwandt werden muß, dem unmittelbaren Unterricht widmen. Trotzdem bleibt hier immer noch, namentlich bei der unteren Abtheilung, der Unterricht, und besonders wieder der Unterricht der Kleinsten, durch eine nur einigermaßen große Schülerzahl sehr gehemmt. Wenn man daher bei einer Zweitheilung der Schülerzahl gewöhnlich die untere Abtheilung etwas stärker nimmt als die obere, so liegt dies gewiß nicht in den Bedürfnissen des Alters an und für sich begründet, sondern theils darin, daß mit den älteren Schülern schon schwierigere *Fächer* getrieben werden müßen, die ein specielles Eingehen des Lehrers auf die Auffassung jedes einzelnen Schülers nöthig machen, theils aber darin, daß man die *Zeit* der kleineren Kinder überhaupt nicht so kostbar findet und sich leicht dabei beruhigt, wenn die Schule für sie anfangs noch fast bloße Bewahranstalt ist, in welcher sie zunächst still sitzen lernen und dabei allmählich in die Kenntnis der Elemente hineinwachsen. Beide Motive haben ihre Berechtigung, doch hat das letztere jedenfalls auch seine großen Bedenken. Der Werth des Stillsitzens als erzieherische Vorbereitung für den folgenden Unterricht wird gewiß oft bedeutend überschätzt, und das dumpfe Hinbrüten, welches so leicht in überfüllten Volksschulen einwurzelt, hängt gewiß damit zusammen, daß die kleinsten Kinder oft lange Zeit ohne eine direct an sie gerichtete Anregung bleiben. Da wäre es denn meist geradezu besser, sie wieder heim oder auf den Spielplatz zu schicken, wenn man

sich nicht direct mit ihnen beschäftigen kann (s. unten gegen Schluß des Artikels). Selbst die physischen Nachtheile des Stillsitzens sind unzweifelhaft weit größer, wenn dasselbe mit geistiger Unthätigkeit verbunden ist, als wenn inzwischen durch einen lebendigen Unterricht das ganze Nervensystem in Thätigkeit und Anregung versetzt wird.

Bei einer vollständigen Trennung nach Jahrescursen ist für die unterste Stufe eine Zahl von 30—40 Kindern beiderlei Geschlechts wohl am vortheilhaftesten; jedoch unter der Voraussetzung, daß der Lehrer diese Zahl nur in einem Theil der Stunden zusammen läßt und sich für die Mehrzahl derselben, namentlich für den Anfang des Cursus, seine Aufgabe einfach dadurch erleichtert, daß er je die Hälfte oder Zweidrittel der Kinder nach Hause oder auf den Spielplatz schickt. Leider sind selbst da, wo die häuslichen Verhältnisse günstig genug sind, um die Schule nicht zur Bewahranstalt zu machen, gewöhnlich starke Vorurtheile der Eltern und bisweilen auch der Schulbehörden einem solchen Verfahren entgegen. Man meint, der Lehrer thue nicht genug für sein Gehalt, wenn er nicht beständig die ganze Masse der Kinder um sich hat. Landleute, die einmal die Vorstellung haben, daß mit dem sechsten, siebenten Jahre die regelmäßige Schulzeit für ihre Kinder beginne, werden leicht an einem solchen theilweisen Aussetzen des Unterrichts Anstoß nehmen; in größeren Städten aber und zur Winterzeit bei weiten Wegen auch auf dem Lande wird die Schule durch den Zwang der Verhältnisse dazu gebracht, gleichzeitig als Bewahranstalt zu dienen. Gerade bei einer Classe mit lauter Kleinen wird es nun aber dem Lehrer am schwersten, die größere Zahl mit einer stillen Beschäftigung sich selbst zu überlassen und unterdessen Einzelne oder kleine Abtheilungen separat vorzunehmen. Und doch giebt es hier so vieles, was eine ganz specielle Beschäftigung des Lehrers mit dem Einzelnen gebieterisch zu fordern scheint. Die Aussprache der Wörter und Silben (kommen doch oft genug Kinder auf die Schulbänke, welche noch nicht einmal alle Consonanten richtig und deutlich hervorbringen können!), die erste Einübung in der Haltung des Griffels, der Gebrauch des Lineals, die Führung der ersten Striche und Buchstabenzüge, die Gewöhnung an ruhiges Sprechen, Abgewöhnung besondrer Fehler, wie Stammeln, Ueberstürzen oder Stocken im Reden u. s. w. — Auch bleibt bald hier bald da eines in Folge von Unaufmerksamkeit oder Absenzen, auch wohl durch ein fast zufällig zu nennendes Misverständnis zurück und nur wenn der Lehrer sich genug mit den Einzelnen beschäftigen kann, läßt sich hier einem lange Zeit nachwirkenden Uebel rechtzeitig vorbeugen.

Weshalb im übrigen gerade beim zartesten Alter der schulpflichtigen Periode an und für sich, und von der Natur der Lehrfächer abgesehen, am allerwenigsten große Classen wünschenswerth sind, das ergiebt sich leicht, wenn man die Aufgabe der Disciplin und das Verhältnis der willkürlichen zur unwillkürlichen Aufmerksamkeit in's Auge faßt. In Classen mit gemischten Altersstufen hat der Lehrer in der Regel mit den Kleinsten nicht viel Schwierigkeiten der Disciplin. Die einmal herrschende Ordnung imponirt den neuen Ankömmlingen am meisten; gelegentliche Bestrafung älterer Schüler erschreckt sie und im allgemeinen entsteht ein Verhältnis der natürlichen Erziehung der jüngsten Generation durch die älteren, welches bei mäßiger Gesammtzahl zum Guten gelenkt werden kann, während freilich bei einer übermäßigen die zarteste Generation durch zu starke Unterdrückung der natürlichen Regsamkeit des Geistes und Körpers Schaden leidet. Sobald aber die jüngste Generation für sich allein schon eine große Schulclasse bildet, so werden die Kleinen in ihrem Schulzimmer sehr bald heimisch und geneigt, sich miteinander zu unterhalten, die Arbeit zum Spiel zu machen und sich in jeder Weise die verhaßte Langeweile fern zu halten. Wenn da der Lehrer zwischen zu großer Strenge und zu großer Nachsicht sicher durchfahren will, ohne von der Scylla in die Charybdis zu gerathen, so muß er sich wohl hüten, dem guten Willen und der noch äußerst geringen Fähigkeit der Selbstbeherrschung der Kinder zuviel zuzumuthen. Er muß daher vor allen Dingen auf die unwillkürliche Aufmerksamkeit der Kinder rechnen, und das bedarf seitens des Lehrers einer ungleich größeren

Anstrengung, einer regsameren Thätigkeit und sorgfältigeren pädagogischen Berechnung, als wenn er auf die Pflicht des Aufmerkens abstellen und die Leistung dieser Pflicht durch Strenge erzwingen kann. Daher bemerkt man bei den tüchtigsten Lehrern für diese unterste Stufe stets eine ungemeine Gewandtheit im raschen, aber dabei doch nicht hastigen oder unruhigen Wechsel verschiedener Arten der Thätigkeit. Beim ersten Schreibunterricht z. B. wird der Lehrer bald einzelne, schon dagewesene Buchstaben an die Tafel schreiben oder vorzeigen und sie im Chor benennen lassen, bald neue Buchstaben vornehmen und ihre Gestalt mit den Kindern besprechen und erörtern, bald auf der Tafel im Takt und nach Befehl in vorgeschriebenen Zügen schreiben lassen, bald wieder den Kindern eine kleine Aufgabe geben, die jedes still für sich durchzuführen hat und bei der er den Einzelnen über die Schulter sehen und ihre Fehler verbessern, ihre Leistungen aufmunternd loben oder warnend tadeln kann. Beim Rechnen wird er bald im Chor zählen oder zuzählen und abzählen lassen, bald Einzelne eine längere Folge von Zahlen hersagen, bald wieder in schneller Folge, je ein Schüler eine Zahl, das Pensum der Reihe nach durch die Classe laufen lassen. Manche Lehrer erhöhen diese Mannigfaltigkeit noch durch Gruppenbildung, indem sie z. B. je eine Bank oder mehrere Bänke im Chor sprechen lassen u. s. w. — Mit dem zunehmenden Alter muß der Lehrer auf diese pädagogischen Künste zwar noch nicht verzichten, wohl aber sie allmählich mäßiger anwenden. Wo das verabsäumt wird, erlebt man die gar nicht seltene Erscheinung, daß sich an höheren Schulen, Gymnasien z. B., die Schüler, welche 4 bis 5 Jahre bei einem vorzüglich aufgeweckten und didaktisch begabten Lehrer waren, schlechter machen als diejenigen, welche von einem unbeholfeneren, aber treu und fleißig arbeitenden Lehrer kommen, weil die ersteren gleichsam pädagogisch verwöhnt wurden und die an der höheren Schule sofort stark in Anspruch genommene Fähigkeit der Selbstbeherrschung noch nicht hinlänglich geübt haben. Es ist ja wohl selbstverständlich, daß diese Fähigkeit, um recht wachsen und erstarken zu können, auch mit zunehmendem Alter mehr und mehr in Anspruch genommen werden muß.

Der Schluß hieraus auf die günstigste Schülerzahl ist, was wenigstens die Knaben betrifft, leicht zu ziehen. Je mehr der Lehrer die willkürliche Aufmerksamkeit in Anspruch nehmen und, was davon unzertrennlich ist, der Disciplin einen ernsteren und strengeren Charakter geben darf, desto größer muß auch die Schülerzahl werden, die er unter übrigens gleichen Verhältnissen beherrschen kann. Sofern nicht die Natur des Faches ein anderes Verhältnis bedingt, muß der Lehrer mit Knaben von 13—14 Jahren ganz gut eine Classe von 50 bis 60 und mehr Schülern beherrschen können und wenn dies den Gymnasiallehrern oft unendlich sauer fällt, so ist der Grund einfach darin zu suchen, daß sie nicht, wie man dies von jedem Volksschullehrer verlangt, pädagogisch gebildet sind. Bei der Einübung lateinischer und griechischer Formenlehre z. B. ist es, von der größeren Bequemlichkeit des Lehrers abgesehen, gar nicht einmal ein ernsthafter Vortheil, nur 20 bis 30 Schüler zu haben, statt 50 bis 60. Was an der Möglichkeit individueller Behandlung im letzteren Falle verloren wird, das wird an der größeren Wuchtigkeit und Spannung, mit der die Bearbeitung einer großen Classe durch den tüchtigen Lehrer stets verbunden ist, reichlich wieder gewonnen und es läßt sich leicht zeigen, daß eine solche Stunde, in welcher die einzelnen Fragen wie Blitzfunken bald hier, bald da einschlagen und alles in Athem gehalten wird, nicht nur für den Lehrer, sondern auch für jeden einzelnen Schüler anstrengender wirkt, als eine Lehrstunde für 30 Knaben mit dem gemüthlicheren Ton, der in kleineren Classen herrschend ist. Es giebt keine verkehrtere Anschauung, als wenn man die Lehrkraft des Lehrers als eine Summe betrachtet, welche durch die Anzahl der Schüler dividirt wird und von welcher einfach auf den Kopf des Schülers um so viel mehr kommt, je weniger Schüler sind und umgekehrt. Eine Classe ist ein organisches Ganzes, das von einem gemeinsamen Lebensgesetz beherrscht wird, und der Lehrer muß es verstehen, mit diesem Ganzen, nicht mit einem Schüler nach dem andern, in geistigen Rapport zu treten. —

Die Variation in der Beschäftigungsweise ist beim reiferen Knabenalter nicht nur weniger nothwendig als in den Anfängen der Volksschule, sondern sie würde sogar, im gleichen Maßstabe angewendet, hier entschieden nachtheilig wirken; dagegen läßt sich doch ernsthaft fragen, ob nicht auch hier eine ganze Unterrichtsstunde, selbst auf die üblichen 45—55 Minuten reducirt, noch in manchen Fällen zu viel wäre. Die theilweise Entlassung der Schüler gegen Schluß der Stunde, die übrigens bei recht guter Disciplin auch durch stille Beschäftigung ersetzt werden kann, empfiehlt sich auch hier, theils um bei großen Classen Ueberanstrengung der Lehrer und Schüler zu verhüten, theils aber, um die individuelle Einwirkung, die sich bei der großen Classe verbietet, hier bei successiver Vornahme eines kleineren Theiles der Schüler nachzuholen.

Mit den Mädchen steht es zum großen Theil ganz ähnlich, wie mit den Knaben; namentlich ist auch hier für das 11—13. Lebensjahr eine weit größere Strenge nützlich und heilsam, als für das erste Kindesalter. Auch Mädchen sollen in diesem Alter an willkürliche, ernste Aufmerksamkeit gewöhnt werden und jene Bestimmtheit, welche der Unterricht in größeren Classen nothwendig fordert, thut der Weiblichkeit durchaus keinen Schaden. Dagegen bringt allerdings das Uebergangsalter hier besondere Schwierigkeiten mit sich. Es tritt schneller als beim Knaben ein ganz neuer Charakter ein, der sich der straffen Massenbehandlung nicht mehr gerne fügt, nach individueller Freiheit ringt und statt der vorherrschenden Uebung des Verstandes und Gedächtnisses eine gewiße Bethätigung der Phantasie und des Gemüths verlangt, welcher die Schule in ihrer Weise gerecht werden muß. Das erste jungfräuliche Alter ist in dieser Beziehung gewißermaßen eine zweite Kindheit, nur daß die entsprechende geistige Nahrung schon auf höheren Gebieten liegt und der Uebergang zur vollen Selbständigkeit des Wesens sich gleichzeitig bereits in der Neigung zu scheuer Zurückgezogenheit und individuellem innerlichem Leben kund giebt. Da ist denn freilich mit dem Mechanismus, welcher dem Getriebe großer Classen fast nothwendig anhaftet, wenig gutes gethan. Will man deshalb in jenem Uebergangsalter nachtheilige Wirkungen des Schullebens möglichst vermeiden, so wird man die Versetzung in höhere Classen mehr von der allgemeinen Stufe der physischen und psychischen Entwicklung abhängig machen, als von dem genauen Maß der Kenntnisse in den einzelnen Lehrfächern. Gerade dadurch aber entstehen dann wieder in den oberen Classen Ungleichheiten in der Vorbereitung, welche hier um so mehr das Vorwalten der individuellen Behandlung fordern.

Der Uebergang vom Knaben- in das Jünglingsalter ist mit weniger Schwierigkeiten verbunden, doch tritt auch hier ein Zeitpunct ein, in welchem das stärker erwachende individuelle Leben sich gewaltig gegen die straffe Massenbehandlung und den Mechanismus sträubt, und da dies Sträuben tief in der Natur der geistigen Entwicklung begründet liegt, so soll der Erzieher es beachten und berücksichtigen. Aus diesem Grunde hauptsächlich hören die vortheilhaften Seiten großer Classen jenseit des 15. Lebensjahres mehr und mehr auf und in den obersten Gymnasialclassen kommt man auf eine Stufe, wo, vom rein akroamatischen Unterricht abgesehen, gar zu große Classen weit nachtheiliger sind, als auf irgend einer andern Stufe des Gymnasialunterrichts. Theilweise rührt dies freilich von der größeren Schwierigkeit der Fächer her, die manchmal eine individuelle Nachhülfe verlangen, sowie vom größeren Reichthum des Unterrichtsstoffs, der oft schon eine gewiße Vorausnahme der späteren Arbeitstheilung im Gebiete der Wissenschaften begünstigt; zum großen Theile liegt es aber auch in der allmählichen Entfaltung des männlichen Charakters begründet, welcher mehr und mehr einer eigenartigen Herausbildung der Persönlichkeit zustrebt. Das Bedürfnis einer Abkürzung der Stunden oder eines Wechsels in der Behandlungsweise schwindet dagegen im Jünglingsalter vollständig und selbst eine mehrstündige Beschäftigung mit demselben Gegenstande braucht an oberen Gymnasialclassen nicht mehr ängstlich vermieden zu werden und ist oft geradezu zu empfehlen.

Daß man im allgemeinen bei gleichmäßig und gut vorgebildeten Schülern — also auch überhaupt bei einem wohlgeregelten Unterrichtsgang — größere Classen bewältigen kann, als bei starker Ungleichheit der Schüler und lückenhafter Vorbildung, bedarf keiner weiteren Ausführung; auch ist es klar genug, daß die Bewältigung einer größeren Schülermasse in den Anfängen des Unterrichtes überhaupt, wie auch beim ersten Unterricht in neu eintretenden Fächern, besondere Schwierigkeiten hat, während die Fortführung, sobald einmal die Basis vorhanden ist, auch mit einer größeren Zahl verhältnismäßig leicht von statten geht. Hier ist nur zu bemerken, daß die anfängliche Vornahme der Schüler in Sectionen, bis die allerersten Grundlagen gewonnen sind, vielfach auch noch, wo man bisher nicht daran denkt, mit Vortheil verwendet werden kann.

Für große Classen eignet sich im allgemeinen mehr die synthetische, für kleine die analytische Lehrmethode, woraus der Rückschluß erlaubt ist, daß auch hinwiederum starke Classen in denjenigen Schulen und Lehrfächern am ehesten zuläßig sind, wo ein synthetisches Verfahren an sich schon dem Unterrichtszweck entspricht. *) Was die Person des Lehrers betrifft, so ist klar, daß kräftige und schroffe Naturen, die kurz, scharf und imperatorisch aufzutreten lieben, die geborenen Beherrscher großer Classen sind, während sie oft aus kleinen Classen nicht den eigenthümlichen Vortheil zu ziehen wissen, welchen diese einem duldsam und verständnisvoll auf das Individuelle eingehenden Lehrer zu bieten pflegen. Auch wird der Lehrer, welcher die Anlage zu beidem in sich trägt, sich ohne Zweifel mehr in ersterer Richtung entwickeln, wann man ihn in eine große Classe wirft; in letzterer dagegen, wenn er sich von einer mäßigen Schülerzahl umringt sieht. An den untersten Classen der Volksschule ist nun aber entschieden ein Lehrer der letzteren Art, wenn es ihm nicht gerade an Festigkeit mangelt, am besten an seinem Platz, und es ist deshalb besonders schade, wenn diese feineren Eigenschaften durch das Ringen mit einer übermäßigen Classe, welches für den angehenden Lehrer oft fast zur Nothwehr wird, verkümmert werden müßen. Uebrigens steht auf jeden Fall fest, wie sehr auch beiderlei Unterrichtsarten ihre eigenthümlichen Vorzüge haben, daß der Lehrer in großen Classen bei der gleichen Zahl von Lehrstunden eine ungleich größere physische und psychische Anstrengung zu leisten hat. Es liegt daher eine große Roheit und zugleich eine ruchlose Kraftvergeudung darin, wenn Schulbehörden ihre jungen Lehrer, ohne irgend einen weiteren Unterschied zu machen, in große Classen

) Ueber den Unterschied beider Methoden vgl. Herbart, kl. philos. Schriften III, 422 u. ff., wo ein System angenommen wird, bei welchem der analytische Unterricht durch Privatlehrer und der synthetische durch die öffentliche Lehranstalt künstlich ineinandergreifen. Uns scheint, daß auch bei den ausreichendsten Mitteln möglichst der gleiche Lehrer den synthetischen und den analytischen Unterricht geben sollte und auch den letzteren nicht in der Form des Privatunterrichts, sondern als integrirenden Theil des öffentlichen Unterrichts durch Vornahme von Gruppen oder Einzelnen. Vergl. übrigens eine abweichende Auffassung bei Palmer, Päd. S. 363 u. f. Im Text sind die Worte nicht im Sinne Palmers genommen. Der Uebergang vom Ganzen zum Einzelnen an der Hand des Lehrers ist beim „Lernen" im engeren Sinne des Wortes allerdings für das Kind ebenso wohl synthetisch als der umgekehrte Gang. Trotzdem giebt es auch einen analytischen Unterricht, bei welchem nämlich das Einzelne besonders zum Bewußtsein gebracht und entwickelt wird aus einem Stoff, den das Kind als Ganzes schon hat (entweder durch früheren synthetischen Unterricht oder aus der Weltanschauung, in welcher das Kind aufgewachsen ist, aus der Erfahrung oder auch aus dem natürlichen Bewußtsein). Absolut unumgänglich ist z. B. das analytische Verfahren in oberen Gymnasialclassen beim Durchgehen eines vom Schüler gelieferten Aufsatzes.

*) Ganz richtig, aber wenn der Lehrer, um dem Kind eine Wahrheit erst deutlich zu machen, seine Erinnerung an eine schon früher mitgetheilte Wahrheit wach ruft, so ist das wieder nicht Analyse, sondern eine besondere Art von Synthese. Das Gedächtnis zu Hülfe rufen ist noch nicht analytisches Verfahren. Auf einer höhern Stufe, wie beim Construiren eines Satzes, beim Katechisiren über einen Spruch u. dgl. muß allerdings der Schüler selbst analysiren; aber indem der Schüler durch diese Zerlegung der Satzform erst ein Verständnis vom Inhalt erlangt, der ihm zuvor unbekannt oder unklar war, ist auch dies wieder vielmehr Synthese. Die bloße Anweisung zum Construiren, diesen Unterricht in der Analyse eines Satzes oder eines Sprachganzen wird niemand analytische Methode nennen. Palmer.

schicken, wenn sie mit diesen fertig werden können, und in kleine, wenn sie für Beherrschung der großen nicht befähigt scheinen. Bei gleicher Stundenzahl hat dann der letztere ein ziemlich bequemes Dasein, bedarf der Ruhe und Erholung nach den Schulstunden und in den Ferien wenig und kann sich bei sehr mäßiger Strebsamkeit noch wissenschaftlich fortbilden, während dem andern zum Lohn dafür, daß er befähigt ist, eine größere Arbeitskraft in der Lehrstunde abzugeben, auch noch ganz unbefangen, als verstünde sich das von selbst, die ungeheure Last von Correcturen, die mit einer großen Classe verbunden ist, aufgeladen wird. Es ist dies um so ungerechter, als einerseits die größere Zahl von Schülern auch naturgemäß ein größeres Schulgeld einbringt, so daß der Staat also hier durch seine ausgleichende Intervention einen schwer zu verantwortenden Communismus einführt, andererseits aber jene durch übermäßige Arbeit bestrafte Befähigung gar nicht immer mit einer unverwüstlichen physischen Kraft verbunden ist. Wir haben Lehrer gekannt, die man im Privatverkehr entschieden als zarte, sinnige Naturen ansehen mußte, voll Geist und Leben, aber physisch schwächlich, die es infolge ihres Pflichtgefühls durch Nachdenken und Anspannung aller Kräfte dahin gebracht hatten, daß sie die größten Knabenclassen scheinbar spielend bewältigten. Wenn junge Männer von diesem Schlage dann ihre 3 oder gar 4 Stunden nacheinander gegeben haben, so brechen sie zu Hause ermattet zusammen; nach einigen Jahren folgt Blutspeien und die schöne Kraft ist geknickt und völlig dahin. Umgekehrt muthet man oft denjenigen, welchen die Disciplin in einer großen Classe nicht gelingen will, in pädagogischer Hinsicht viel zu wenig zu. Wenn es auch vollkommen richtig ist, daß wie oben bemerkt, die eine Natur von vorn herein mehr für große, die andre mehr für kleine Classen geeignet ist, so sollte man doch streng daran festhalten, daß die Aufrechterhaltung der Disciplin in großen wie kleinen Classen eine lehrbare Kunst ist, die jeder Fachmann, möge er nun etwas mehr oder weniger Naturanlage dazu mitbringen, sich aneignen kann und soll. An der Volksschule hat man diesen Satz längst beobachtet und die Zöglinge guter Seminare bringen es auch durchschnittlich so weit, daß sie in jedem Wasser schwimmen können; an den höheren Schulen dagegen ist die eitle und selbstgefällige Verachtung aller pädagogischen Regeln und Fertigkeiten leider noch so vorherrschend, daß es rein dem Zufall überlassen bleibt, ob sich ein Lehrer in dieser Beziehung das Erforderliche aneignet oder nicht. Daraus folgt dann wieder, daß man die großen Classen meist nothgedrungen denjenigen aufladen muß, welche sich diese Fertigkeiten angeeignet haben, ohne Rücksicht darauf, ob ihre ursprüngliche Natur eine vortheilhaftere Verwendung in der einen oder andern Weise verspricht.

Man kann endlich noch von einem ganz andern Puncte ausgehen, um einen Anhaltspunct zur Beurtheilung der günstigsten Schülerzahl ausfindig zu machen: wenn man nämlich das Verhältnis der Schüler zum Lehrstoff und zum Lehrer ganz bei Seite läßt und die Classe gewißermaßen als einen kleinen Staat auffaßt, in welchem ein zwar etwas anarchisches, aber doch zum Ganzen strebendes und daher sittlich bildendes Gesammtleben stattfindet. Da wird dann offenbar diejenige Classe den günstigsten Umfang haben, in welcher sämmtliche Schüler miteinander in möglichst gründlichen und vollen Verkehr kommen, welche nicht so klein ist, daß die Genossen in derselben zu einer Clique zusammenwachsen, und nicht so groß, daß die verschiedenen Kameraderieen, die sich immer bilden werden, ganz auseinander fallen und sich schroff gegeneinander abschließen. Diese Zahl wird zugleich ungefähr eine solche sein, bei welcher eine genügende Wahrscheinlichkeit dafür spricht, daß sich unter den Schülern Charaktere und Talente von aller Art zusammenfinden, ohne daß zu viele Gleichartige, z. B. ehrgeizige Streber, leichtfertige Lustigmacher oder auch Söhne reicher Eltern, ungewöhnlich alte Schüler u. s. w. durch den Classenverband in engere Genossenschaft und dadurch in die Gefahr einer ungesunden Absonderung gerathen. Sollen wir hier eine Zahl nennen, die freilich nur auf den vielleicht stark subjectiv gefärbten Eindrücken unsrer Erfahrung beruht, so würden wir in dieser Hinsicht für Knaben von 12—15 Jahren

etwa 30—36, für Mädchen etwas weniger, etwa 24—28 für die günstigste Mitte halten.

Soll man nunmehr darauf verzichten, die Classen durch ein künstliches System des Lehrplans bald groß, bald klein zu haben, so werden die gleichen Zahlen wohl auch dem günstigsten Mittelverhältnis in Beziehung auf den erziehenden Unterricht nahe kommen. In der That hätte auch eine stark wechselnde Combination der Schülerzahl aus demselben Grunde ihre Nachtheile, aus welchem wir eine wohlgerundete, mittelstarke Classe an und für sich schon, ohne Rücksicht auf den Unterricht, für wünschenswerth halten. In Schulen, wo irgend welche äußerliche Gründe, z. B. theilweise Verschmelzung von Gymnasial- und Realclassen, verbunden mit mannigfachen Dispensationen, jenen Wechsel der Combinationen mit sich bringen, wird der Lehrer sich stets weniger heimisch fühlen und schwerlich dasselbe leisten können, als in Schulen, wo die Classe wenigstens in der großen Mehrzahl der Fächer ein geschlossenes Ganzes bildet. Daher möchten wir, auch ganz abgesehen von den Schranken, welche die Mittel den meisten Schulen zu setzen pflegen, um des Gesammtzwecks willen darauf verzichten, stets für jedes einzelne Fach die Schüler besonders zu gruppiren; müßen aber um so mehr darauf bestehen, daß den einzelnen Lehrern, sofern sie einen pädagogisch richtigen Gebrauch davon zu machen wissen, eine größere Freiheit in der Behandlung der Classe erlaubt und zugemuthet werde, als sie bis jetzt meist üblich ist. Geht man dann von den Mittelzahlen aus, die wir oben angenommen haben, so wird sich die Verminderung der Schüler für die höheren Classen in der Regel ganz von selbst herstellen, da ja stets ein Theil derselben frühzeitig in das praktische Leben übertritt oder in irgend welche nur für das reifere Alter bestimmte Specialschulen übergeht. Nach unten zu entsteht die Frage, ob hier mit einer stärkeren Anwendung der Gruppenbildung innerhalb der Classen und der theilweisen Entlassung kann geholfen werden, oder ob man weiter gehende Auskunftsmittel als wenigstens wünschenswerth hinstellen soll. Das Mittel einer stärkeren Sonderung in Parallelclassen, so z. B., daß für die untersten Stufen der Volksschule je drei auf je zwei für die höheren Stufen kommen, wird sich dabei, wo es anwendbar ist, in erster Linie empfehlen, wobei die damit verbundne ungleiche Belastung der Lehrer mit einiger Ueberlegung auszugleichen wäre. Mit der Zeit wird man vielleicht auch bei uns dazu greifen, wie es in Amerika in so großem Maßstabe geschieht, für die Volksschule weibliche Lehrkräfte heranzuziehen, wo dann die ermäßigte Anstrengung gleichzeitig mit geringerer Besoldung sich von selbst empfehlen würde; doch liegt uns diese Eventualität noch zu fern, um hier näher darauf einzutreten. Erwähnung verdient endlich auch das Bell-Lancaster'sche Monitorensystem, welches in gemäßigter Anwendung und gemischt mit dem directen Unterricht durch den Lehrer immer noch bei einer starken Schülerzahl zu großem Vortheil gereichen kann, während es sich in einseitiger Durchführung und auf übermäßige Schülermassen angewandt nirgend bewährt hat (vgl. d. Art. „Bell").

Doch wir sind damit schon fast im Bereich des Nothbehelfs angelangt, der übrigens zur Zeit noch in den meisten Staaten und Gegenden von Deutschland die Regel bildet. Die gesetzlichen Bestimmungen und Verordnungen über Schülerzahl geben uns im allgemeinen nur ein Bild des Kampfes mit der Unzulänglichkeit der Mittel und sind weder als ein genauer Spiegel der wirklichen Zustände zu betrachten, noch als eine Norm des Wünschenswertheſten. Selbst als Grenze des Erträglichen darf man sie sich nicht ohne eine bedeutende Elasticität denken, die manchmal so weit geht, daß in der Wirklichkeit die Noth weit mehr gilt als die Regel. Eine Zusammenstellung der in einer großen Anzahl von Staaten geltenden Bestimmungen giebt Kirsch, Volksschulrecht, I. S. 414 ff., wo die Frage von vorn herein nicht auf die günstigste, sondern auf die Maximalzahl gestellt ist. Es müße die Frage beantwortet werden: wie viele Kinder ein Lehrer gleichzeitig zu unterrichten im Stande sei. Kirsch bemerkt zu dieser Frage: „Wohl ist es wahr, daß dabei auf die Eigenthümlichkeit des Lehrers

selbst sehr viel ankommt, und daß in der Kraft und dem Willen der Lehrer (nächst der vorhandenen Localität) der einzig sichere Maßstab für den Umfang einer Classe liegt. Doch kann der Schulgesetzgeber nicht umhin, ein Maximum der Schülerzahl zu bestimmen, über welches hinaus kein Lehrer belastet werden darf. Dieses Maximum enthalte die äußerste Grenze, die in keinem Falle überschritten werden soll." Die Frage, wie viel Kinder durchschnittlich auf einen Lehrer zu rechnen sind, hält Kirsch für minder wichtig, weil alles darauf ankomme, ob Sonderclassen eingerichtet sind, oder nicht. Wir können ihm hierin nicht völlig beistimmen; möchten vielmehr die Frage, wie viel Kinder sowohl im Durchschnitt als auch im Maximum und Minimum auf einen Lehrer kommen und kommen sollen, für die eigentliche Hauptfrage halten, an welche sich die Frage nach der zweckmäßigsten Classeneintheilung erst anschließen sollte.

Im Königreich Sachsen gelten nach Kirsch folgende Bestimmungen: Ein Lehrer kann nicht mehr als 50—60 Kinder in einer Classe beisammen haben; steigt die Zahl über 60, so ist eine neue Abtheilung zu bilden. Ein Lehrer kann ferner in der Regel höchstens zwei Abtheilungen mit einer Gesammtzahl von höchstens 120 Kindern unterrichten; eine dreifache Classenabtheilung mit einem Maximum von 180 Kindern würde einem Lehrer nur ganz ausnahmsweise gestattet sein. — Im Großherzogthum Hessen gelte dasselbe Maximum von 50—60 mit Classentrennung bei über 60. Wenn über 100 Kinder vorhanden sind, so sei „wenn die Mittel hinreichen", eine zweite Schule zu errichten, oder ein selbständiger Gehülfe anzustellen. — In Baden sei das Maximum auf 70 bestimmt; bei getrennten Abtheilungen auf einen Lehrer 120; ausnahmsweise und mit Bewilligung der Oberschulbehörde höchstens 150. — In Schwarzburg-Sondershausen bei getheilter Schule in der Oberclasse nicht über 60, in der Unterclasse nicht über 80; in ungetheilter Schule 100 auf den einzelnen Lehrer. — In Württemberg dürfe ein Lehrer in Sonderclassen (wobei die älteren Schüler täglich wenigstens 4, die jüngeren wenigstens 3 Stunden erhalten sollen) zusammen nicht über 120 Kinder zu unterrichten haben; bei gleichzeitigem Unterricht höchstens 90. — Ein bayrisches Rescript von 1810 fordert, daß bei einer Zahl von gegen 100 Abtheilung in 2 Classen (auf einen Lehrer) eintrete, bis sich die Mittel zur gründlichen Abhülfe bieten. — Oesterreich rechnet bei ganztägigem Unterricht auf einen Lehrer 80; doch können auch 10—20 darüber sein. Bei mehr als 100, z. B. 120—130 sei ein Schulgehülfe erforderlich. Bei nur halbtägigem Unterricht könne dagegen die doppelte Zahl der Kinder auf einen Lehrer gerechnet werden „weil nur eine Hälfte Vormittags, die andere Nachmittags die Schule besucht." — Waldeck: höchstens 130 Kinder auf einen Lehrer. — Anhalt-Dessau und Köthen: bei mehr als 140 ein zweiter Lehrer anzustellen. — Hannover: bei mehr als 120 kann die Beiordnung eines Gehülfen, bei mehr als 200 die Errichtung einer zweiten Lehrstelle oder Theilung des Schulverbandes angeordnet werden. — Sehr elastisch verfügt endlich das Großherzogthum Weimar (1853): „Erreicht die Schülermenge eines Ortes die Zahl 120, so ist es wünschenswerth, daß ein zweiter Lehrer angestellt werde. Ueberschreitet die Zahl 140, so wird diese Maßregel wenn irgend thunlich eintreten; befinden sich mehr als 260 Kinder in einer Schule, so wird darauf Bedacht genommen werden, daß, wenn irgend thunlich, wenigstens 4 Lehrer angestellt werden." — So weit nach Kirsch, dessen Angaben (von 1854) vielleicht hie und da schon durch bessere Bestimmungen neueren Datums ersetzt sind.*) Preußen betreffend bemerkt Kirsch (abgesehen von den Nachträgen, II. 493, wo die Bestimmung der Regulative erwähnt wird) nur, daß „in vielen Gegenden" gesetzlose Willkür herrsche, daher seien in Westfalen die meisten Classen über 100 stark und es fänden sich sogar Classen von 150 Kindern. Hier ist nur so viel zu bemerken, daß von einer völligen Willkür der ein-

*) Allerdings, vgl. die betreffenden statistischen Artikel der Encyklopädie. D. Red.

zelnen Schulgemeinden keine Rede sein kann, sofern in Preußen überall den Regierungen die Befugnis zuerkannt wurde, Classentheilungen und Gründung neuer Schulen, wo das Bedürfnis vorhanden schien, einfach anzuordnen. Die Provincialregierungen verfuhren aber dabei, wie es auch die so äußerst verschiednen Verhältnisse der verschiednen Provinzen mit sich brachten, nach sehr verschiednen Grundsätzen und griffen überhaupt nur selten ein, um die Errichtung neuer Schulen durchzusetzen. Für einzelne Landestheile bestanden ältere Bestimmungen, deren fortdauernde Gültigkeit von den Behörden nicht immer gleichmäßig beurtheilt wurde. So war z. B. für das napoleonische Großherzogthum Berg durch kaiserliches Decret vom 17. Dec. 1811 bestimmt, daß auf 80 Kinder eine Primarschule kommen solle und eine Ministerialinstruction vom 21. Juni 1812 gab dazu eine sehr specielle Ausführung, welche von dem Grundsatz ausgieng, daß jenes Decret von 80 *wirklich* die Schule besuchenden Kindern rede, daß dagegen die Schulbezirke nach der Anzahl der *schulfähigen* Kinder vom 6. bis zum 14. Jahre (ausschließlich) abzugrenzen seien und zwar ohne Rücksicht auf die politische und kirchliche Gemeindeeintheilung. Man nahm dann ferner an, daß auf 100 Kinder in jenem Alter etwa 80 kommen würden, welche wirklich die Schule besuchen, und so wurde die Zahl von 100 schulfähigen Kindern die eigentliche Normalzahl. Diese Instruction (abgedruckt bei Rönne I, 189 ff.) wurde noch in einem Ministerialentscheid vom 31. März 1862 (s. Centralbl. f. Unterr. V. 1862, S. 241 f.) als gültig behandelt. Das Regulativ für die Errichtung und Erhaltung der Landschulen in Neuvorpommern v. 29. Aug. 1831 bestimmt in Art. 2: „Die neuen Schulen können durch freiwillige Association errichtet werden. Es ist aber darauf zu sehen, daß weder mehr als 100 Kinder einem Lehrer zugewiesen werden, noch die Schule von den Wohnorten der Kinder mehr als eine halbe Meile entfernt sei. Kommen die neuen Schulen durch freiwillige Association nicht zu Stande, so erfolgt deren Errichtung nach Anordnung der Regierung, die, was Umfang und Lage der Schulen betrifft, die diesfällige Bestimmung (hier ist eine Verweisung auf den allgemeiner gehaltenen „Art. 1" eingeklammert, so daß es scheint, als solle die Regierung an die genauen Zahlenbestimmungen des Art. 2 nicht gebunden sein. Vergl. Rönne I, S. 129) ebenfalls als Vorschrift zu beachten hat." Die Regierung zu Stettin verfügte im Juli 1854, also noch vor Erlaß der Regulative, als „durchschnittliches" Maß für die Grundclassen sei die Zahl 80 festzuhalten. Werde dieselbe nur um ein Geringes überschritten, so könne die Abzweigung einer neuen Classe noch aufgeschoben werden; jedenfalls aber müße sofort eine neue Classe errichtet werden, sobald die Schülerzahl auf 120 gestiegen sei.

Das Regulativ vom 3. Oct. 1854 nimmt die „einclassige Elementarschule" zur Grundlage seiner Bestimmungen und verlangt, daß diese, soweit den Umständen nach möglich, auch für die mehrclassige Schule gelten sollen. Ueber die Schülerzahl für letzteren Fall ist keine besondere Bestimmung getroffen, doch versteht sich wohl von selbst, daß hier kein niedrigeres Maximum angenommen wird, als für die einclassige Schule, da die Aufgabe des Lehrers bei gleicher Schülerzahl eine leichtere ist, als bei der einclassigen Schule. Das System der Halbtagsschule läßt das Regulativ nur ganz ausnahmsweise zu; als Regel gilt, daß der Lehrer seine sämmtlichen Schüler gleichzeitig vor sich hat und dafür sorgt, „daß kein Kind, auch das kleinste nicht, ohne Arbeit gelassen wird." Dabei soll das „für die ungetheilte Schule unentbehrliche" *Helfersystem*, welches von dem „unzuläßigen, sogenannten wechselseitigen Unterricht" unterschieden wird, von dem Charakter eines Nothbehelfs befreit und zu einer festgeordneten Einrichtung der Schule gemacht werden. Unter diesen Voraussetzungen bestimmt das Regulativ, daß bei Neubauten von Schullocalen das Raumbedürfnis nicht nach Maßgabe getrennter Abtheilungen, sondern nach der *ganzen Schülerzahl* bemessen werde. Weiter heißt es dann: „Wo die Anzahl der Schüler über 80 steigt, oder wo das vorhandene Local auch für eine geringere Zahl von Schülern nicht ausreicht, kann von der Regierung bis zur Anstellung eines zweiten Lehrers oder einer Lehrerin und bis

zur angemessenen Erweiterung des Schullocals die Trennung der Schule in zwei Abtheilungen ausnahmsweise angeordnet werden." Hier ist also kein eigentliches Maximum angegeben, sondern nur eine Grenzlinie, bei welcher die Trennung, deren Verfügung übrigens im Belieben der Regierung steht, in Frage kommt. Wie wir oben gesehen haben, werden daneben die in einzelnen Landestheilen etwa geltenden allgemeinen Bestimmungen noch respectirt, jedoch ohne Zweifel mit der in Preußen auf diesem ganzen Gebiete üblichen Elasticität. Den allgemeinen Verwaltungsgrundsätzen zufolge gelten für diejenigen Landestheile, für welche keine besondere Bestimmungen erlassen sind, die Verfügungen anderer Regierungen als zur Beachtung empfohlene Anhaltspuncte. Im allgemeinen wird man daher nicht fehl gehen, wenn man für Preußen überhaupt die Zahl von 80—100 und in Ausnahmsfällen 120 Kindern als diejenige ansieht, bei welcher die Behörden sich nach den anerkannten Grundsätzen der Schulverwaltung zur Abhülfe wegen drohender Ueberfüllung veranlaßt finden sollten.

Man findet einige andre Normalbestimmungen älteren und neueren Datums bei Heppe, Gesch. d. Volksschulwesens (so z. B. IV, S. 331 von Mecklenburg-Schwerin 1823: auf 1 Lehrer höchstens 50 Kinder), bei Thierſch über den gegenw. Zust. d. öffentl. Unterr. (Th. ist in seinen Angaben nicht sehr zuverläßig) und in zahlreichen pädagogischen Reiseberichten, Verordnungssammlungen u. s. w. Es würde jedoch keine lohnende Arbeit sein, diese Bestimmungen vollständig zusammenzutragen, da sie weder von den thatsächlichen Verhältnissen der betreffenden Staaten noch von den Zielen und Zwecken der Schulbehörden ein unzweideutiges Zeugnis geben. Hat doch in Württemberg s. Z. der Regierungscommissär von Schlayer selbst gestanden, daß die von ihm angesetzte Maximalzahl von 90 gleichzeitig zu unterrichtenden Schulkindern ungefähr das Dreifache sei von der Anzahl, die im Interesse des Unterrichtes zu wünschen wäre. Aber auch von der eingreifenden und regelnden Thätigkeit der Schulbehörden geben jene Bestimmungen keine genaue Vorstellung, da sie in den meisten und bedeutendsten Staaten mit sehr großer Elasticität gehandhabt werden. In der Schweiz haben mehrere Kantone solche Maximalbestimmungen in das Schulgesetz aufgenommen und ihnen dadurch eine unbedingte Gültigkeit zugesprochen, was in Deutschland, so viel wir wissen, nirgend der Fall ist. So verfügt z. B. das Schulgesetz des Cantons Zürich: „Wo in einer Schule während dreier Jahre andauernd mehr als 100 Alltagsschüler sind, da soll ein zweiter Lehrer angestellt und ihm ein besondres Schulzimmer angewiesen werden. Der Erziehungsrath ist jedoch berechtigt, mit Rücksicht auf die Verhältnisse der Gemeinden, die Schullocale oder andre besondre Gründe die Theilung einer Schule auch dann schon anzuordnen, wenn die Schülerzahl über 80 angestiegen ist." Hier sind also scheinbar fast dieselben Maximalbestimmungen, wie in Preußen, allein da sie Gesetzeskraft haben und rücksichtslos durchgeführt werden, so ist der thatsächliche Zustand ein ungemein verschiedener. Aber auch in den verschiedenen Gegenden des preußischen Staates muß der Zustand nothwendig ein sehr verschiedener sein, da die Bezirksregierungen bestehenden und überlieferten Verhältnissen gegenüber nur selten streng durchgreifen, wenn sie sich auch das Recht dazu beständig wahren. Daß im allgemeinen die Ueberfüllung der Classen weit stärker ist, als man bei den oben besprochenen Normalbestimmungen erwarten sollte, ergiebt sich schon daraus, daß für den gesammten Staat (vergl. d. Art.: Preußisches Volksschulwesen) an öffentlichen Elementarschulen 35,372 Lehrer und Lehrerinnen auf 2,875,836 factisch die Schulen besuchende Kinder kommen, so daß sich also die Durchschnittszahl für den ganzen Staat (über 81) schon höher beläuft als das als Norm erstrebte Maximum. Während nun aber die Durchschnittszahl sich z. B. für die evangelischen Schulen der Provinz Preußen (mit Abrundung der Bruchtheile) auf nur 67 beläuft, steigt dieselbe für die katholischen Schulen von Schlesien auf 98 und, wenn man die Berechnung auf das platte Land beschränkt, auf 101. Sondert man dann weiter auch die Regierungsbezirke aus, so ergiebt sich für den ärmsten derselben, mit der stärksten Arbeiterbevölkerung (Oppeln)

sogar eine Durchschnittszahl von 115. Wie mag es nun wohl in den 20 oder 30 stärksten Classen dieses Regierungsbezirks aussehen? Auch im Regierungsbezirk Münster (Westfalen) herrscht eine starke Ueberfüllung der Classen. Der Durchschnitt beläuft sich hier auf 100 für die evangelischen und auf 108 für die katholischen Schulen. Hier ist jedoch das Uebel weniger schlimm, als in den Fabrikgegenden, wo gerade unter der rohesten und dabei noch stark wechselnden und oft bunt zusammengewürfelten Bevölkerung die Classen wegen mangelnder Mittel am größten zu sein pflegen.

Im allgemeinen ist auf statistischem Wege bis jetzt wenig ersprießliches für unsre Frage zu gewinnen, weil es hier weit mehr auf die Maxima und Minima ankommt, als auf die Durchschnittszahlen. Man müßte vor allen Dingen bei den Angaben über Classenfrequenz zugleich sowohl die absolut höchste Zahl wissen, welche in jeder Kategorie von Schulclassen überhaupt vorkommt, als auch die Durchschnittsfrequenz des ersten Zehntels (oder eines andern Bruchtheils) der Classen, wenn dieselben nach der Reihenfolge der Frequenz geordnet sind. Die Minima der Frequenz könnten in einer ganz andern Hinsicht von Wichtigkeit werden; nämlich für die Frage der ökonomischen Zweckmäßigkeit (wenn wir das Wort in einem etwas höheren Sinne gebrauchen dürften, als üblich, würden wir sagen der „Rentabilität") der Errichtung gewißer Schulclassen, so z. B. der Prima einer Realschule, die oft sehr bedeutende Summen für eine verschwindend kleine Schülerzahl in Anspruch nimmt. Wir glauben jedoch nicht fehl zu gehn, wenn wir diese Seite des Gegenstandes, als wesentlich in einen andern Begriffskreis gehörig, hier bei Seite lassen. Die Verschmelzung von Schulen oder Classen aus rein pädagogischen Rücksichten — um den erzieherischen Vortheil des größeren Ganzen zu haben — wird nicht leicht irgendwo in Frage kommen, weil da, wo die Umstände eine solche Verschmelzung überhaupt zuläßig erscheinen lassen, in der Regel die ökonomischen Gründe schon für sich allein durchschlagen, ohne daß es der pädagogischen bedürfte.

Erwähnung verdient bei der Frage der Schülerzahl noch die natürliche und allgemeine oder aus besondern Verhältnissen hervorgehende Verschiedenheit der Anzahl der einzelnen Jahresstufen der Kinder. Schon die allgemeinen Mortalitätsverhältnisse bedingen eine größere Stärke der jüngsten Jahrgänge; an höheren Schulen aber entsteht infolge der mannigfachsten Einflüsse oft ein sehr verwickeltes und doch ziemlich constantes Verhältnis zwischen der Frequenz der einzelnen Classen, zumal wenn dieselben nicht streng nach Jahrescursen abgetheilt sind. Der Einfluß der Mortalität ist sehr gering und kann innerhalb der gewöhnlichen Periode der Volksschule fast als verschwindend betrachtet werden. Zwar beträgt die Gesammtzahl der Kinder zwischen 7 und 14 Jahren im größten Theil von Deutschland ungefähr ein volles Viertel weniger als die Gesammtzahl der Kinder unter 7 Jahren; allein innerhalb des schulpflichtigen Alters ist die Mortalität gering und wenn man etwa 1 Todesfall jährlich auf die Durchschnittsclasse rechnet, bleibt man nicht weit unter der Wirklichkeit. Zwischen den untersten Classen der Volksschule und den höchsten Classen der höheren Schulen würde dann freilich der Unterschied schon merklich sein, doch treten hier ganz andere Ursachen entscheidend in den Vordergrund: vor allen Dingen die allmählige Abzweigung der Schüler durch den Uebergang zur Erwerbsthätigkeit und der praktischen Vorbereitung für dieselbe. Hier sind die Verhältnisse je nach der Natur der Schulen, nach den gesetzlichen Bestimmungen (in Preußen scharfes Eingreifen der Berechtigung für den einjährigen Militärdienst!) sowie nach dem Wohlstand und den Gewohnheiten der Bevölkerung sehr verschieden und müßen für jeden Fall besonders erforscht und in Betracht gezogen werden. So ergiebt sich z. B. für das Verhältnis der Schülerzahl in Prima zu derjenigen in Secunda an den preußischen Realschulen erster Ordnung ein total verschiedner Maßstab, wie bei den Gymnasien, die doch äußerlich parallel laufend organisirt sind. Dergleichen eigentlich selbstverständliche Verhältnisse werden, wo neue

Schuleinrichtungen in Frage kommen, weit häufiger außer Acht gelassen, als man denken sollte.

Die Frage der unter einem Lehrer gleichzeitig zu vereinigenden Schülerzahl ist im wesentlichen eine Frage der neueren deutschen Pädagogik, sofern diese erst das Wesen des Classenunterrichts als eines wirklich gemeinsamen, die ganze Masse der Schüler gleichzeitig in geistige Thätigkeit versetzenden Unterrichts erfaßt und ausgebildet hat. Im Auslande findet man meist entweder noch die alte Methode, bei welcher der Lehrer ein Kind nach dem andern vornimmt und zufrieden ist, wenn die übrigen unterdessen leidlich still sitzen oder sich für sich beschäftigen, oder dann die Lancastermethode, bei welcher der persönliche Unterricht des Lehrers fast ganz zurücktritt und fast alles durch die Monitoren mitgetheilt und abgefragt wird. Bei älteren Pädagogen und in den älteren Schulordnungen findet man nur wenige und dabei allgemein gehaltene Bemerkungen über die Schülerzahl. Die Lehrer klagten nicht leicht über zu starke Schülerzahl, weil ihre Einnahme vom Schulgeld bedingt war, und im übrigen verfuhr man bei der Errichtung neuer Schulen, Classen und Abtheilungen nach dem individuellen Bedürfnis und den vorhandenen Mitteln. Auch die von Rousseau und Basedow ausgehenden Anregungen zur Umgestaltung des Erziehungswesens blieben ohne bedeutenden Einfluß auf die vorliegende Frage. Man gieng in dieser pädagogischen Strömung einseitig vom Individuum aus und kam daher auch zu einer noch heute vielfach nachwirkenden Ueberschätzung der Vortheile kleiner Classen. So findet sich in einer Abhandlung von Trapp im Allgem. Revisionswerk VIII, S. 208 folgende Aeußerung: „Wenn sich bei einer genauen Untersuchung finden sollte, daß etwa 12 bis 20 die höchste Anzahl wäre, die ein Lehrer zu einer Zeit gehörig besorgen könnte, so würde dies der schwierigste Punct bei der im Jahr 2440 zu erwartenden reellen Schulverbesserung sein."

Erst die pestalozzische Schule bildete die Idee einer gemeinsamen geistigen Thätigkeit des Lehrers und seiner Schüler mehr und mehr aus, stellte die dazu dienlichen Regeln und Hülfsmittel fest und erzog vor und nach eine Generation von Lehrern, zunächst auf dem Felde der Volksschule, welche zu dieser Art des Unterrichtes befähigt war. Seitdem haben viele denkende Pädagogen sich auch mit der Frage der günstigsten Schülerzahl und des Maximums, mit dem überhaupt noch ersprießlich gearbeitet werden kann, beschäftigt. Dabei ist unverkennbar, daß mit der Ausbreitung der pestalozzischen Pädagogik eine Reaction eintritt gegen die im 18. Jahrhundert herrschende Forderung einer möglichst niedrigen Schülerzahl. Unverkennbar mußte die Auffrischung des Chorsprechens, verbunden mit der Entwicklung des Anschauungsunterrichts, nachdem der letztere ein wenig von seinen Einseitigkeiten gereinigt war, ein bedeutendes Hülfsmittel für die Erhaltung der Gesammtthätigkeit einer Classe werden. Selbst die viel kritisirte „Lückenlosigkeit" des Unterrichtes und die so oft misverstandne „Mechanisirung" desselben erwiesen sich auf die Dauer nur als Hülfsmittel, um die wahre Natur eines Classenunterrichtes im Gegensatz zum Einzelunterricht zu entwickeln. Das pestalozzische Familienprincip in seiner Fortbildung zum Princip der Schulfamilie gab diesen Bestrebungen den Abschluß und seitdem ist bei allen neueren Umgestaltungen der Pädagogik doch dieser Faden nicht mehr abgerissen.

Niemeyer, der sich zur pestalozzischen Pädagogik sehr kühl und kritisch verhält, ist denn auch consequenterweise unter den in der Gegenwart noch benutzten Pädagogen derjenige, welcher bei all seinem sonstigen Scharfsinn am wenigsten Verständnis für das Wesen des Classenunterrichts zeigt. Er stellt den allgemeinen Satz auf: „Jede zu große Anzahl von Menschen, eng miteinander verbunden, bildet sich schwerer, als wenn die Gesellschaften klein sind." Man könne daher bei einer Schule die Zunahme der Schülerzahl nur dann gerne sehen, wenn sich hinlänglich viele Abtheilungen (Classen) unter besondern Lehrern bilden lassen. „Jede Vermehrung der Abtheilungen, wodurch die Zahl der Lehrlinge einer Classe vermindert wird, ist ein Gewinn für das Ganze

und für die Einzelnen; jede Zusammenziehung von mehreren Classen ein Rückgang für die Schule." Hienach würde es also ein Minimum der wünschenswerthen Schülerzahl gar nicht geben. „Dürfte man sich Idealen überlassen," sagt Niemeyer, „so würde eine Zahl zwischen 20 und 30 Lehrlingen die höchste sein. Da eine solche Begrenzung aber bei dem Bedürfnis so vieler Lehranstalten im Staat, und bei der großen Menge der unterrichtsfähigen Kinder am wenigsten möglich ist, so sollte man wenigstens in keiner Schule die Zahl von 50 überschreiten, in den höheren Schulanstalten aber, wo irgend möglich, nicht über 30 in einem Zimmer hinausgehen." Aehnlich scheint freilich auch Denzel zu urtheilen, wenn er (Einl. in die Erz. u. Unterrichtsl. II. §. 70) bemerkt: „Beabsichtigt man die möglichst vollkommene Einrichtung einer Schule, so darf die Zahl der Schüler, welche zu gleicher Zeit unterrichtet werden, nicht über 30 steigen." Allein Denzel ist fernerhin auch der Ansicht, daß sich bei einer Schule von 20 bis 25 Schülern alles „ohne eine auf gegebene Gesetze gegründete Ordnung", wie in einem Familienkreise von selbst mache; und jene feste Schulordnung, zu deren Erhaltung die Kinder selbst mitzuwirken haben, betrachtet Denzel als ein sittlich erziehendes Moment von großer Wichtigkeit, wie er dies an mancher Stelle seines Werkes ausspricht. Da nun aber dasselbe bei einer zu geringen Schülerzahl wegfällt, so wird man, wenn man auf diese sittliche Erziehung durch ein gegebenes, die Gesammtheit regelndes Gesetz nicht verzichten will, die Zahl 30 als eine Normalzahl betrachten müßen, die auch nach unten nicht viel verringert werden darf. Dies gilt aber namentlich für das mittlere Knabenalter. Was die früheste Altersstufe betrifft, so bemerkt Denzel sehr richtig, übereinstimmend mit unsrer vorstehenden allgemeinen Untersuchung, daß hier gerade die Schülerzahl am wenigsten gesteigert werden dürfe. Zieht man nun ferner die Unzulänglichkeit der Mittel in Betracht und verzichtet auf die Normalzahl von 30, so stellt Denzel das Maximum der Zahl, die ein Lehrer überhaupt noch zu gleicher Zeit zweckmäßig unterrichten könne, auf 80, freilich mit der (heute nicht mehr zutreffenden) Bemerkung, daß sich unter 10 Lehrern kaum einer finden würde, der dazu wahrhaft im Stande sei. — Diesterweg betont in dieser Frage hauptsächlich die Individualität des Lehrers und meint, einer könne nicht 60, vielleicht nicht 40 Kinder gut zugleich unterrichten, wo ein andrer mit der doppelten Anzahl gut fertig werde (vgl. Kirsch a. a. O.). Danach müßte man das Maximum schon auf 80—120 erhöhen; freilich mit dem Vorbehalt, daß es unter keinen Umständen allgemein zur Anwendung kommen dürfe. — Curtman, welcher mit Recht hervorhebt, daß das Princip des Einzelunterrichts schon deshalb nicht genüge, weil der Mensch ja auch für das Leben in einer Gesammtheit zu erziehen sei, nimmt die Zahl von 60 Schülern, also mehr als das äußerste Maximum, welches Niemeyer zugeben wollte, als eine zweckmäßige Mittelzahl für die Stärke einer Volksschulclasse an und glaubt, daß ein Lehrer auf dem Lande wohl — dies dann aber als Maximum — zwei solche Classen in getrennter Unterrichtszeit, zusammen also 120 Kinder, unterrichten könne. In einer einzigen Classe will er „unter den günstigsten Umständen" nicht über 100 gehen. Solche Umstände seien: gleiches Alter, geringe Anforderungen an die Fortschritte (was wohl eigentlich nicht unter die günstigen Umstände zu zählen ist), bequemes Local, vollständiger Apparat, geebnete Disciplin. Für Gymnasien will Curtman bei 30 Schülern stehen bleiben, „weil sonst die Disciplin zu viel Zeit verschlingt;" ein Grund, den wir nicht anerkennen können, da die Disciplin, sobald nur der Unterrichtsgegenstand den Lehrer nicht zu sehr an den einzelnen Schüler fesselt, in einer größeren Classe nicht sowohl mehr Zeit, als vielmehr größere Strenge und Spannung erfordert, so daß ein drohender Blick schon dasselbe thut, was in kleineren Classen eine Ermahnung. Die Erfahrung zeigt jedem Lehrer, der beides durchgemacht hat, daß er in der größeren Classe ganz von selbst auch strenger auftritt und daß die größere Zahl der Schüler eine strengere Disciplin, sobald einmal der richtige Ton getroffen ist, geradezu begünstigt — natürlich nur, so lange die Zahl nicht eine übermäßige wird.

Hätten wir unserseits die Umstände zu bezeichnen, unter welchen ein Maximum der Schülerzahl zu erreichen ist, so würden wir den von Curtman genannten Bedingungen (mit Weglassung der geringen Anforderungen) noch hinzufügen: Altersstufe zwischen 10 und 13 Jahren, ein klar geordnetes und richtig begrenztes Pensum, Lehrstoffe, die ein bedeutendes mechanisches oder akroamatisches Element in der Unterrichtsweise ertragen (ersterer Art z. B. Rechnen und lateinische Formenlehre, letzterer Geschichte und Religion), mäßige Stundenzahl für Lehrer und Schüler. Was die persönlichen Eigenschaften des Lehrers betrifft, der eine große Classe beherrschen soll, so ist von denselben schon oben die Rede gewesen. Wo es um ein wirkliches Maximum geht, darf eine kräftige Gesundheit, gute Stimme und ein scharfes Auge nicht fehlen; pädagogische Bildung und Kenntnis aller didaktischen Kunstgriffe selbstverständlich. Unter solchen Umständen zweifeln wir durchaus nicht, daß ein einziger Lehrer 100 und selbst 120 Schüler mit entschiedenem Erfolg unterrichten kann. Für die Praxis ist jedoch mit einem solchen Maximum wenig gewonnen, und zwar hauptsächlich aus zwei Gründen: einmal weil alle jene Bedingungen nur selten zusammentreffen werden, sodann aber, weil die Erziehung in einer solchen Classe, wenn nicht noch andre Elemente hinzutreten, sehr einseitig bleiben müßte und überhaupt keinen vollständigen Bildungsgang umfassen könnte, da nun einmal nicht alle Lehrgegenstände und nicht alle Theile eines und desselben Gegenstandes sich zu einer solchen Behandlungsweise eignen.

Das gesetzliche Maximum sollte so gestellt werden, daß ein treuer und befriedigend vorgebildeter Lehrer, der seine Kräfte ordentlich einsetzt, auch ohne besonders ausgezeichnete Gaben sein Ziel noch erreichen kann, und da würden wir selbst für eine Classe gleichartiger Schüler nicht über 70, für eine gemischte Classe (einclassige Volksschule) nicht über 50 hinausgehen. Wo die Jugend einer Dorfschule in 2 Abtheilungen getheilt ist, kann man ernsthaft zweifeln, ob die untere oder die obere stärker sein sollte. Wie wir oben gesehen haben, sollte an und für sich das zartere Alter kleinere Classen haben. Führt man dies aber bei einer Dorfschule durch, so wird die Oberclasse nicht nur stärker, sondern sie erhält auch verschiedenartigere Jahresstufen und eignet sich dabei weniger zur theilweisen Trennung. Umgekehrt kann man mit dem letzteren Mittel in der Unterclasse sehr wohl aushelfen und dabei noch den großen Vortheil erzielen, daß die jüngsten Kinder überhaupt weniger lang an die Schulbank gefesselt werden. Angenommen etwa, man hätte 7 Jahresstufen von je 15 Schülern. Alsdann könnte man die Gesammtzahl von 105 passend so theilen, daß 45 auf die Oberclasse fielen, 60 auf die Unterclasse. Beide Lehrer seien zu 30 Stunden wöchentlich verpflichtet, je 3 an 6 Vormittagen und 4 Nachmittagen. Alsdann könnte man vom Lehrer der Oberclasse füglich verlangen, daß er seine 45 beständig zusammen behielte und beschäftigte; der Lehrer der Unterclasse dagegen könnte seinen Unterricht etwa folgendermaßen einrichten: Morgens 1. Stunde: die beiden ältesten Jahrgänge; 2. und 3. Stunde: sämmtliche Schüler; Nachmittags die 1. und 2. Stunde: die drei älteren Jahrgänge; die 3. Stunde: die 15 Schüler des jüngsten Jahrgangs allein. Dann hätten die Schüler der 1. und 2. Abtheilung der Unterrichtsclasse 26, die der 3. Abtheilung 20 und die der 4. Abtheilung nur 16 Stunden in der Woche, wovon 4 ganz allein. Infolge dieser Einrichtung, bei welcher sich der Lehrer wenigstens eine Zeit lang ganz ungestört den ersten Anfängen widmen könnte, würde ohne Zweifel ein besseres Resultat erzielt, als wenn man auch diesem Lehrer zumuthen wollte, seine sämmtlichen Schüler immer zusammen zu behalten. Aehnliche Combinationen sind aber in großer Zahl möglich und leicht einzurichten, sobald einmal das Princip zugegeben ist. Bei einer nach Jahresstufen durchgeführten Classeneintheilung sollte entsprechend den Lehrern der untersten Classen gestattet werden, dieselben in Parallelabtheilungen oder nach den Fähigkeiten einzutheilen und dann ähnlich mit theilweiser Entlassung der Schüler zu Werke zu gehen. Der leichteren Gesammtaufgabe wegen könnte dann immerhin dem Tagewerk dieser

Lehrer ½—1 Stunde zugegeben werden, insbesondre zur regelmäßigen Nachhülfe für die schwächsten Schüler bestimmt.

Was die höheren Schulen betrifft, so wird man bei der gehobenen Volksschule, Mittelschule, Secundaschule oder wie man eine solche Schule benennen mag, die ihren Schülern unmittelbar vor dem Uebergang in das praktische Leben noch einen erweiterten Kreis von Kenntnissen geben will, vor zu starken Classen ernstlich warnen müßen, obwohl das Lebensalter vielleicht der Massenbehandlung noch nicht widerstreben würde. Es liegt in der Natur dieser Schulen, daß ihre Schüler und Schülerinnen bereits stark unter dem Einfluß des elterlichen Hauses mit seinen Sorgen und Arbeiten stehen oder schon durch Rücksichten auf den zu erwählenden Beruf in eine individuelle Richtung getrieben werden. Dieser Tendenz kann und soll der Lehrer nur theilweise Widerstand leisten; er wird mehr individualisiren müßen, als bei andern Schülern, und der gleichmäßige Mechanismus des Massenunterrichts wird daher unanwendbar. Auf bestimmte Zahlen einzugehen gestattet jedoch die große Verschiedenartigkeit dieser Schulen nicht.

Ganz anders bei den Unter- und Mittelclassen der Gymnasien. Hier ist alles auf das ferne Ziel einer höheren Bildung eingerichtet; man befindet sich auf dem Boden der Gymnastik, nicht der Aneignung nutzbarer Kenntnisse und Fertigkeiten. Wenn auch in diesen Classen die Mehrzahl der Schüler für denselben Lebensweg bestimmt ist, wie die Schüler einer Mittelschule, so ist es doch ihr Schicksal, die Bahn der Minderheit einstweilen mit zu verfolgen: eine Einrichtung, die vom Standpunct des bürgerlichen Lebens aus ihre Schattenseiten, aber auch ihre Vorzüge hat. Die Fächer dieser Classen eignen sich zum großen Theil auch nicht übel zum Massenunterricht, ganz besonders neben dem Rechnen die Elemente der alten Sprachen bei der hergebrachten synthetischen Unterrichtsweise. Hier wiederholen wir die Behauptung, daß es entweder pädagogische Unfähigkeit der Lehrer oder Ueberbürdung derselben mit Arbeit ist (Correcturen!), wenn sie nicht bei erhöhter Anspannung der Kräfte und strengerer Disciplin mit einer Classe von 60 Schülern durchschnittlich dieselbe, ja noch eine größere Sicherheit erreichen, als mit einer Classe von 20 Schülern. *) Ueber 60 hinaus wird die Sache freilich bedenklich, wäre es auch aus keinem andern Grunde, als wegen der bei den Philologen so häufigen Kurzsichtigkeit. Nun aber besteht ferner selbst von Anfang an nicht der ganze Unterricht in den alten Sprachen in jenem mechanischen Einüben. Es kommen die Schriftsteller und die Anleitung zur eignen Präparation; es treten sprachliche Besonderheiten auf, für deren Verständnis der Geist geweckt und oft individuell geleitet werden muß. Dann schleicht sich ein Fach nach dem andern in den Lehrplan des Gymnasiums ein, bei welchem ganz andre Anforderungen auftreten. Wir erwähnen nur die Mathematik. Hier ist zwar die alte Unsitte, daß der Lehrer sich die „mathematischen Köpfe" herausſuchte und mit diesen unbekümmert um das Schicksal der übrigen durchgieng, glücklich am Verschwinden; aber ein beständiges Eingehen auf individuelle Schwächen und Misverständnisse ist unerläßlich, um in diesem Fach auch die mittelmäßigen Schüler vorwärts zu bringen. Dann nehme man das Französische mit den Feinheiten und Schwierigkeiten der Aussprache; weiterhin ganz besonders das Fach des Deutschen, welches seiner Natur nach so recht zu einem Gegengewicht gegen den Einfluß des Mechanischen und Stofflichen, zu einer Pflegestätte freier, organischer Form bestimmt ist: man wird bald finden, daß hier entgegengesetzte Anforderungen zu erfüllen sind, die nur in einem Compromisse, wenn nicht in neuen und verwickelteren Einrich-

*) Aber ist nicht beim Elementarunterricht im Lateinischen und Griechischen die Uebung des Erlernten durch vielfache schriftliche Uebung nothwendig und wird nicht infolge dessen der Lehrer einer Classe von 60 Schülern eben deswegen nothwendig überbürdet sein? Dazu kommt in der Regel noch, daß, wie die Dinge gegenwärtig noch liegen, die auf dieser Stufe beschäftigten Lehrer sich viele Arbeit außer der Schule auferlegen müßen, um — leben zu können. D. Red.

tungen einigermaßen versöhnt werden können.*) Man wird daher auch in der Regel darauf verzichten müßen, in den mechanischeren Theilen des Unterrichts das Aeußerste zu leisten, um vielmehr zu einem guten Durchschnitt der Leistungen zu kommen und namentlich die Weckung des feineren Verständnisses und des eigenen Nachdenkens nicht zu verabsäumen. Dabei aber wird eine Zahl von 40 Schülern auf eine Classe schon als Maximum bezeichnet werden dürfen. Stellt man die unterste Classe eines Gymnasiums auf etwa 40 Schüler, so werden die nächstfolgenden Stufen in den meisten Fällen noch etwas stärker werden, da diesen Classen mehr Auswärtige zuströmen, die sich so weit privatim vorbereiten ließen, während die Ortsangehörigen schon einfach deshalb bleiben, weil sie das schulpflichtige Alter noch nicht verlassen haben. Dies Wachsen der Classen bis zur Tertia (nach preußischer Zählungsweise) ist bei strenger Disciplin im allgemeinen nicht nachtheilig, doch sollte man bei einer Zahl von 50 und mehr die Schüler mindestens für einen Theil der Fächer trennen. Bei vollständiger Trennung in zwei Coetus könnte dann immerhin wieder für einzelne Unterrichtsfächer eine Combination beider Coetus stattfinden. In den oberen Classen macht sich dann eine starke Abnahme der Schülerzahl von selbst durch den Uebergang vieler zu praktischer Thätigkeit in verschiedenen Berufszweigen. Man sollte in einer Secunda nicht mehr als 25—30, in Prima nicht mehr als etwa 18 bis 24 haben, um noch etwas rechtes leisten zu können.

Es bedarf endlich kaum der Bemerkung, daß wenigstens bei den höheren Schulen die Frage der Schülerzahl nicht nur für die einzelnen Classen, sondern auch für die Gesammtheit der Anstalt ihre ernste Bedeutung hat. Bei der Volksschule vermag die scharfe Sonderung der Lehrpensa, die specielle Festsetzung der Methoden und die gesammte Organisation der Schule weit eher die Einheit oder doch einen sicheren Gang der Stufenfolge zu wahren, als beim Gymnasium, wo nothwendig die persönliche Wachsamkeit eines Rectors, verbunden mit dem Meinungsaustausch in den Conferenzen, die Einheit des Ganzen erhalten muß. Bei einer Gesammtzahl von über 240 Schülern wird das schon äußerst schwierig werden, wenn der Rector nicht nur flüchtig in die Classen hineinsehen, sondern sich vom Stand der Kenntnisse in denselben eine genügende Anschauung verschaffen will. Dazu kommt, daß ein Gymnasium aus zahlreichen hier nicht weiter zu verfolgenden Gründen nicht nur in Beziehung auf den geordneten Unterrichtsgang, sondern auch in Beziehung auf den ganzen Geist der Anstalt eine den Charakter der einzelnen Classen wieder vom Ganzen aus bestimmende Einheit sein sollte, während bei der Volksschule die moralische Einheit doch stets wesentlich in der Classe liegen wird. Zu große Gymnasien sind daher entschieden vom Uebel, wenn auch die ausreichendsten Mittel da sind, um die Ueberfüllung der einzelnen Classen durch Parallelcoetus zu vermeiden. Noch nachtheiliger wirkt die beliebte Verbindung eines Gymnasiums mit einer Realschule unter gemeinsamem Rectorat. Für eine jede solche Anstalt dürfte die günstigste Gesammtzahl etwa 120—150 sein, das zulässige Maximum sollte etwa bei 240 liegen.

Was die gesetzliche Regelung der Schülerzahl betrifft, so ist nach der Seite des wünschbaren Minimums hin nichts zu machen. Wenn zwei Gemeinden eigene Schulen unterhalten wollen und können, so sollten sich die Behörden — den Fall ungenügender Lehrerbesoldung, Lehrmittel u. s. w. natürlich ausgenommen — wohl hüten, sie zur Vereinigung zu nöthigen. Man muß eben in solchen Fällen auf die Vortheile der sittlichen Erziehung in einem größeren Ganzen verzichten und dafür die Vortheile einer mehr familienmäßigen Schulerziehung annehmen. Der Nach-

*) Wir denken hier namentlich an eine Berücksichtigung der amerikanischen Unterrichtsweise, bei welcher jeder Schüler für sich an seinem Pulte arbeitet und vom Lehrer, der, wie beim Zeichenunterricht, von einem zum andern geht, unterstützt, corrigirt und geleitet wird. So wenig diese Unterrichtsweise die deutsche ersetzen kann, so wird sie doch vielleicht später einmal zur Erlangung der besten Resultate mit derselben combinirt werden.

theil wird um so geringer sein, je mehr sich solche ganz kleine Schulen auf dünn bevölkerte Gegenden beschränken, in welchen die Kinder noch weniger für ein dichtes Zusammenleben mit zahllosen größtentheils fremden Menschen zu erziehen sind, als z. B. in großen Städten. Die Hauptrolle spielt natürlich das Maximum und hier sollte man, ohne übrigens die Schranken ganz starr zu ziehen, doch bedeutend mehr auf den Wortlaut der einmal erlassenen Bestimmungen sehen, als zur Zeit weitaus im größten Theile von Deutschland geschieht. Daß, wie es in Preußen der Fall ist, der Durchschnitt der Schülerzahl höher steht als das von der obersten Behörde empfohlene Maximum, ist ohne Zweifel ein abnormes Verhältnis, auf dessen Abänderung alle Betheiligten bedacht sein müßen. Auch darf man nie vergessen, daß die Frage der Mittel zur Durchführung des als richtig Erkannten keine solche ist, bei welcher man eine absolute Unmöglichkeit vor sich hätte. Die Anstellung eines Lehrers auf je 50—70 Kinder im schulpflichtigen Alter wird nur da zur Unmöglichkeit, wo die übrigen Lasten, welche den Gemeinden und den Einzelnen aufliegen, noch zu drückend sind. Es gilt, den relativen Antheil der Volksbildung an den Opfern, die der Einzelne dem Gesammtwohl bringen kann, zu steigern; und wenn man bedenkt, daß an höheren wie an niederen Schulen, ganz besonders aber an einem großen Theil der Volksschulen, die bisherigen ungenügenden Leistungen hauptsächlich auf Rechnung einer übermäßigen Schülerzahl zu setzen sind, so wird man noch nicht so leicht darauf verzichten, in dieser Hinsicht eine baldige und bedeutende Besserung der bestehenden Verhältnisse zu erwarten. *) **A. Lange.**

Schulabtritt s. Schulgebäude.

Schulacte. Schulfeierlichkeiten. Obgleich „Act" (actus), auf die Schule bezogen, eigentlich jede Thätigkeit oder Handlung in derselben bezeichnen kann, verstehen wir doch unter Schulact nur eine solche Aeußerung dieser Thätigkeit, in der sich dieselbe als eine besonders hervortretende und wichtige zu erkennen giebt. Vorzugsweise wird unter Schulactus im Gegensatz zu Schulexamen oder Schulprüfung (s. d. Artikel) ein öffentliches Auftreten der Schule mit Gesang, Declamationen und Vorträgen oder Reden von Schülern (daher auch Redeactus) ohne Prüfung verstanden. Wir fassen gewöhnlich unter Schulact Schulfeierlichkeit und Schulfest zusammen: es kann eine Schulfeierlichkeit zu einem Feste werden; ein Schulfest ist in der Regel, aber nicht nothwendig, mit einer Schulfeierlichkeit verbunden. Das Austheilen der halb- oder vierteljährlichen Censuren an die Schüler ist ein Schulact: er wird zu einer Schulfeier, wenn es in feierlicher, durch Gesang, Gebet und Ansprache gehobener Weise geschieht; ein Schulfest ist das Austheilen der Censuren an sich nicht, es müßten denn andere Festlichkeiten damit verbunden sein; aber es kann für diejenigen Schüler zu einem Feste werden, welche in dem Bewußtsein, ihre Pflicht gethan und den Erwartungen der Eltern und Lehrer entsprochen zu haben, eine gute Censur erwarten, sie erhalten und infolge dessen eine besondere, auch äußere Anerkennung von Lehrern (Prämien) oder Eltern bekommen. (Vgl. Schulzeugnisse.) Eine öffentliche Prüfung ist an sich eine Schulfeier, jedoch kein Schulfest; aber sie kann dazu werden.**)

*) Indem wir Obiges zum Abdruck bringen, sind wir uns wohl bewußt, daß damit auf einen bis jetzt viel zu wenig beachteten Schaden unseres höheren Unterrichtswesens hingewiesen wird. Wenn etwa eine Schulverwaltung auf ihre höheren Schulanstalten mit 4, 5, 600 und mehr Schülern anders als mit Seufzen blicken wollte, so müßte man daraus schließen, daß ihr die Einsicht in die Bedingungen, unter denen eine Schulanstalt noch ein organisches, von einem Geiste durchdrungenes Wesen sein kann, abhanden gekommen wäre. Gymnasien und Realschulen mit 600 Schülern sind Monstrositäten, deren Vorstände gerade ihre besten Kräfte nur sehr ungenügend verwenden können, weil sie durch allerlei äußeren Dienst absorbirt werden. Zu helfen ist nicht durch Erweiterung solcher Unterrichtscasernen, sondern durch Errichtung neuer Anstalten, denen es auch hinsichtlich ihres Umfangs möglich ist, ihre Aufgabe zu erfüllen. D. Red.

**) Von den öffentlichen Prüfungen an dem berlinischen Gymnasium zum grauen Kloster

Feier (altdeutsch Fir, Fiar ruhig, still) bezeichnet zuerst die Ruhe von der Arbeit, das Aufhören der Arbeit, wie wir von Feierabend als dem Beschlusse der täglichen Arbeit, von der Feierglocke, durch welche das Zeichen zum Feierabend gegeben wird, reden, das Zeitwort feiern (altdeutsch Firon) in seiner intransitiven Bedeutung das Aufhören oder Ausruhen von der Arbeit. Sodann tritt als zweites Moment für diese von der Arbeit freie Zeit die Bedeutung einer Hervorhebung derselben vor den übrigen, dem gewöhnlichen Leben und Treiben gewidmeten Zeiten hinzu, wie sie sich am deutlichsten in den Wörtern „feierlich" und „Feiertag" zu erkennen giebt. Feiertag bezeichnet ursprünglich nur einen Ruhetag (1 Mos. 2, 2 u. 3; 2. Mos. 20, 8—11, 5 Mos. 5, 12—15), an dem die gewöhnliche Arbeit aufhören, dafür der Geist auf etwas höheres gerichtet, statt des irdischen und menschlichen Dienstes ein Gottesdienst geübt (gefeiert) werden soll. Feiern (transitiv) bezeichnet daher etwas aus dem Gewöhnlichen und Alltäglichen hervorheben, zu etwas besonderem, bedeutungsvollem und die Seele ergreifendem machen, daher denn auch ein Fest feiern, feierlich begehen, einen Tag festlich begehen, so daß die Bedeutung beider Wörter zuweilen gleich wird, wie in Festkleid und Feierkleid, während in andern ein geringer Unterschied bleibt, wie in Festtag und Feiertag, mehr noch in Schulfeierlichkeit und Schulfest. Bei der ersteren kommt es wesentlich darauf an, eine feierliche, d. h. eine gehobene, eine von dem gewöhnlichen und alltäglichen Treiben abgewandte und auf das Ewige und Unvergängliche gerichtete Stimmung der Seele hervorzurufen. Eine solche ist die nothwendige Grundlage bei der öffentlichen Gottesverehrung; sie war es in früheren Zeiten auch durchgängig bei den Schulfesten und Schulfeierlichkeiten, da diese einen durchaus kirchlichen Charakter hatten; die Schulen, wie von der Kirche ausgegangen, wurden auch als Glieder derselben betrachtet. Die Verbindung zwischen beiden ist in neuerer Zeit mehrfach gelockert, in manchen Ländern sogar ganz aufgehoben (z. B. in den Niederlanden, aber zu welchem Nachtheil für die Schulen und somit auch für das Staats- und kirchliche Leben, darüber s. Schwartz, die religionslose Schule in Holland, Vortrag im evangelischen Verein zu Berlin 1868), besteht aber bei uns noch in einer mehr oder weniger festen Weise. Jedenfalls muß das religiöse Element bei allen Schulfeierlichkeiten direct (durch Gesang und Gebet) oder indirect (durch den ganzen Charakter derselben) sich zu erkennen geben. Die Hauptsache in dieser Hinsicht ist, daß die Lehrer und Leiter vom Lichte des evangelischen Christenthums durchdrungen seien; aber auch abgesehen davon werden die Schulfeierlichkeiten, wenn sie nur ihren Inhalt, namentlich den Gesang, aus dem Umfange der gewöhnlichen kirchlichen Andacht entnehmen, nicht ohne bedeutende Einwirkung auf die Stimmung der Theilnehmenden bleiben. Je mehr freilich eine Schulfeier in die Oeffentlichkeit tritt, um so mehr werden natürlich andere Momente zerstreuend einwirken, um jene durch die religiöse Feier hervorgebrachte Stimmung wieder abzuschwächen; es wird dies um so weniger der Fall sein, je mehr eine Feier in den engeren oder engsten Kreis der Schule eingeschlossen bleibt.

Weiter ist es wohl eine selbstverständliche Forderung, daß die Schule sich bei einer öffentlichen Schulfeier in einem Feiergewande, in einem sonntäglichen Kleide dem Publicum, den Eltern der Schüler und den Behörden gegenüber zeige, zunächst im eigentlichen Sinne, sodann auch insofern, als sie bemüht sein muß, alle Taktlosigkeiten und Unschicklichkeiten zu vermeiden, Mängel der Schule wenn auch nicht zu verdecken, doch auch nicht etwa absichtlich zur Schau zu tragen, überhaupt das Beste, was sie hat und kann, nachzuweisen, ohne jedoch die Feier zu einer Schaustellung zu machen: Wahrheit bleibe das Grundgesetz bei allen Acten der Schule, wie es im höheren Sinne das Ziel ist, nach dem sie zu streben und durch die sie die echte Freiheit zu

unter dem älteren Bellermann sagt der Provincialschulrath Bormann (Schulkunde, III. S. 89.): „Uns, den Schülern, erschien der Prüfungstag als ein Festtag, ja als der festlichste Tag in dem Schulleben des ganzen Jahres."

erlangen hat. Bei den im Kreise der Schule sich bewegenden Feierlichkeiten erscheint dieselbe Forderung nicht so selbstverständlich, und es ist sehr wohl das gewöhnliche Schulgewand zuläßig bei der Feier zum Beginne des Schuljahres oder eines größeren Schulabschnitts (z. B. zu Neujahr nach den Weihnachtsferien), wenn dieselbe mit der Andacht zum Beginn der Woche vereinigt wird und der Schulunterricht sich unmittelbar anschließt. Wenn aber eine Schulfeierlichkeit für sich selbständig begangen wird, wie die Austheilung der Censuren und Bekanntmachung der Versetzungen, so achte man auch das äußere Gewand nicht für gleichgültig. Diejenigen Schüler, welche eine gute Censur zu erwarten haben, oder welche in eine höhere Classe versetzt zu werden hoffen, werden einen solchen Tag als einen Ehrentag für sich ansehen und demgemäß ihren Anzug einrichten, während träge und nachläßige Schüler auf denselben auch bei dieser Gelegenheit wenig geben werden. Der Leiter einer Anstalt lasse also auch durch die Rücksicht auf die Kleidung der Schüler die Wichtigkeit der Feier fühlen und erkennen; er sorge aber auch dafür, daß das Gewand, in welches er seine Ansprachen an die Schüler im einzelnen wie im ganzen kleidet, ein anständiges und der Bedeutung der Sache entsprechendes, frei von nachläßigen oder gar verletzenden Ausdrücken sei; ebenso veranlasse er dazu seine Collegen, wenn diesen ein Theil der Thätigkeit bei dieser Feier (z. B. den Ordinarien die Austheilung der Censuren an die Schüler ihrer Classe) zufällt. Anstand, auch in äußeren Dingen, gehört nicht allein zu guter Sitte, namentlich für die Jugend, er bildet auch ein wichtiges Moment für die sittliche und erziehliche Einwirkung auf dieselbe. Durch eine anständige und straffe Haltung des Körpers wird dem Geiste eine kräftige Stütze für Spannung und Aufmerksamkeit gegeben, eine nachläßige Haltung des Körpers läßt auf Unachtsamkeit und Zerstreutheit des Geistes schließen. Zu solchen Schulacten, welche mit besonderer Feierlichkeit zu begehen sind und dadurch zu Schulfeierlichkeiten werden, gehören der Amtsantritt und der Amtsaustritt des Directors oder der Lehrer der Schule; die Aufnahme der Schüler zum Beginn des Schuljahres, die Entlassung derjenigen, welche das Ziel der Schule erreicht haben (der Abiturienten in den höheren, der Confirmanden in den niederen Schulen); der Beginn und der Schluß der Schule bei größeren oder wichtigeren Abschnitten derselben; die Austheilung der viertel- oder halbjährlichen Censuren und die Bekanntmachung der Versetzungen von Schülern in höhere Classen, die öffentlichen Prüfungen und Redeacte.

Bei der Bedeutung, welche der Amtsantritt (s. den Art.) eines neuen Leiters oder Oberhauptes für die Schule haben muß, gebührt es sich, denselben mit entsprechender Feierlichkeit zu begehen, damit das Gefühl dieser Bedeutung sich allen denen recht lebendig einpräge, welche am meisten daran betheiligt sind, also den Schülern und Lehrern der Anstalt, den Eltern der Schüler und den Behörden, denen das Wohl der Anstalt besonders am Herzen liegen muß. Daraus folgt schon die Oeffentlichkeit einer solchen Feier; es folgt daraus auch, wie zweckmäßig, wenn nicht gar nothwendig es ist, um die rechte, empfängliche und gehobene Stimmung hervorzurufen, daß die Feier auch einen religiösen Charakter durch Gesang und Gebet erhalte.

Der Amtsaustritt eines Directors wird dagegen seiner besonderen Bedeutung nach die Oeffentlichkeit ausschließen, und zwar um so mehr, je enger und vertrauter das Verhältnis gewesen ist, in dem er zu seinen Amtsgenossen und zu seinen Schülern gestanden hat, denn um so mehr werden seine Worte die innersten Saiten des Herzens anschlagen und Verhältnisse berühren, welche durch das Heraustreten an die Oeffentlichkeit eine Art Entweihung erfahren würden.

Die Einführung eines Lehrers sollte niemals ohne eine gewiße Feierlichkeit, aber innerhalb der Schule, vor sich gehen, wie es denn auch mehrfach, namentlich bei kleineren Anstalten, noch jetzt eine löbliche Sitte ist.*) Indes bei dem großem Umfang,

*) Vergl. Einführungsreden von Wegener und Herm. Schmidt am Gymnasium in Frie-

den jetzt viele der höheren Lehranstalten gewonnen haben, und bei dem häufigen Lehrerwechsel, der infolge dessen, wie infolge der nicht ausreichenden Zahl geeigneter Candidaten jetzt vorkommt, würde der Zweck einer solchen Feierlichkeit verloren gehen und demselben eher nachtheilig als förderlich sein. Es wird sich daher eine solche auf einzelne besonders bedeutende Fälle zu beschränken haben. Dasselbe gilt natürlich und in noch höherem Grade von dem Austritt eines Lehrers, obwohl hierbei solche Fälle auszunehmen sind, in denen ein langjähriger und bewährter Lehrer als Anerkennung seiner besonderen Tüchtigkeit die Berufung in ein höheres, ehrenvolles Amt, z. B. in ein Directorat erhalten hat.

Die Aufnahme neuer Schüler, die selbstverständlich mit dem Beginn des Schuljahres zusammenfällt, bietet ganz natürlich eine Gelegenheit zu einer kurzen Ansprache und zu einer Fürbitte für dieselben in dem Gebete, mit welchem der Director das Schuljahr eröffnet. Die Entlassung der Schüler kann nur dann zu einer besonderen Feier werden, wenn sie bei mehreren zugleich geschieht, wie in der Volksschule bei denen, die durch die Confirmation aus der Schule überhaupt aus- und in die Reihe der erwachsenen Christen eintreten, oder wenn durch einen besonderen Act dargethan ist, daß sie das Ziel der Schule erreicht haben. Ein gewissenhafter Lehrer oder Vorstand, dem sein Beruf Herzenssache ist, wird keine Gelegenheit, auf die Herzen seiner Zöglinge einzuwirken, und so auch nicht die Entlassung von Schülern vorüber gehen lassen, ohne ihren Abschied zu einem feierlichen Momente im Schulleben zu machen und vor versammelten Schülern, beziehungsweise auch Lehrern, an die scheidenden ernste und freundliche Worte zu richten, die aus treuer Liebe und mit väterlicher Gesinnung gesprochen sicherlich eines nachhaltigen Eindruckes auf sie selbst wie auf die Zurückbleibenden nicht verfehlen werden. Wenn irgend das Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler das rechte gewesen ist, so wirkt die Erinnerung an die Vergangenheit, wie der Gedanke an die Zukunft und die Bedeutung des Moments selbst mächtig auf alle unverdorbenen Gemüther ein und erhöht den Eindruck der unter solchen Umständen gehörten Worte, mögen sie auch nur ganz innerhalb der Schule vor den bisherigen Mitschülern und Lehrern gesprochen werden; zuweilen vielleicht noch mehr, wenn sie unter den gewöhnlichen Umgebungen und im engen Kreise der Schule, als wenn sie vor einer größeren Versammlung, im Beisein von ferner Stehenden und bei einem öffentlichen Schulact vernommen werden.

In beiden Fällen wird der gewöhnliche Gang des Schullebens unterbrochen und ist von dem Leiter der Schule dafür zu sorgen, daß ein solcher Act der nöthigen Feierlichkeit nicht entbehre, mag sie nun wie bei der ersten Art, wie ein inneres Familienereignis erscheinen oder mehr nach außen hin sich erweitern und durch zahlreichen Besuch von Eltern und Angehörigen der Schüler, von Freunden, Gönnern und Pflegern oder Behörden der Schule, durch das Festgewand der Schüler und Lehrer, durch Anschluß an eine Schulprüfung oder an einen Redeact und durch die Begleitung einer größeren musikalischen Aufführung zu einer öffentlichen Schulfeier werden, bei der die Schule vor den Augen und Ohren desjenigen Publicums, welches sich für sie besonders interessirt, Zeugnis ablegt von ihren Leistungen, durch ihre Schüler das Beste, was sie hat und kann, vorträgt und schließlich diejenigen vorführt, an welchen sie die Erreichung ihres Zieles und die Lösung ihrer Aufgabe infolge einer durch das Zeugnis unparteiischer und kundiger Männer beglaubigten Weise nachweisen kann. Für manchen der so als reif zu entlassenden und zu höheren Studien oder zu einem besonders gewählten Berufe sofort übergehenden Schüler wird eine solche öffentliche Feier mehr Momente bleibender Erinnerung bieten und einen tieferen, nachhaltigeren Eindruck auf

land; K. v. Roths kleine Schriften 2, S. 13 ff. Die Programme der meisten Gymnasien bringen über solche Feierlichkeiten nähere Angaben, auch die dabei gehaltenen Reden.

das jugendliche Gemüth für die fernere Lebensbahn zurücklassen, als die erste, einfachere und prunklosere Entlassung, die andererseits einem tieferen und zarteren Gemüthe willkommen sein und bei ihm eine ergreifendere und darum auch länger dauernde Wirkung hervorbringen wird. Die Abschiedsworte des Leiters der Anstalt werden sich natürlich immer nach dem jedesmaligen Charakter der Feier zu richten haben, werden im Kreise der Schule mehr zum Herzen in väterlicher und liebevoller Weise reden und auf die persönlichen Verhältnisse der Scheidenden eingehender Rücksicht nehmen können, während die öffentliche Entlassung diese hervorzuheben verbietet und nicht gestattet, besondere Beziehungen der Abgehenden zu dem Redner, zu einzelnen Lehrern, zur Schule oder zu Mitschülern hervorzuheben, werden dagegen bei der öffentlichen Entlassung mehr das Verhältnis der Schule zur Universität und zur Wissenschaft, zum Leben und zur späteren Berufsthätigkeit der Abgehenden, zum Staate und zur Kirche zu berühren haben.*)

Die durch Austheilung der viertel- oder halbjährlichen Censuren veranlaßte Schulfeierlichkeit muß ihrem eigentlichsten Wesen nach durchaus jede Oeffentlichkeit ausschließen, ganz in den Kreis der Schule eingeschlossen sein. (Vgl. den Art. Censur.) Hier sei nur einiges über die Austheilung der Schulzeugnisse bemerkt im Gegensatz zu denen, welche dieselbe zu einer öffentlichen machen wollen oder nach hergebrachter Sitte als eine öffentliche behandeln.

Die Schule tritt bei öffentlichen Prüfungen mit ihren Leistungen an die Oeffentlichkeit, in der Regel zum Schluße des Schuljahres, nach Beendigung des Jahrescurses, also mit denjenigen Leistungen, welche das Ergebnis der unterrichtlichen Thätigkeit nach einem relativen Abschluße sind. Von diesen will sie allen denen, welche an ihrem Ergehen und Gedeihen, an ihrer Einwirkung auf die Zöglinge und ihrer Behandlung des Unterrichts ein theilnehmendes Interesse zeigen, Kenntnis geben, den staatlichen und städtischen Behörden, mehr noch denen, welchen es sonst nicht gestattet ist, in die inneren und verborgenen Räume des Wirkens und Schaffens der Schule einzudringen. Aber zu der unterrichtenden Thätigkeit selbst, zu der eigentlichen Berufsarbeit der Lehrer innerhalb der Schule oder während des Jahrescurses läßt sie jene nicht zu, schon weil dies Unterbrechungen und Störungen des Unterrichts und andere Uebelstände, namentlich aber eine falsche Beurtheilung der Lehrthätigkeit zur Folge haben könnte. Viel schwieriger aber ist es, die erziehende als die unterrichtende Thätigkeit der Lehrer zu beurtheilen, unmöglich, sie richtig zu beurtheilen, wenn nicht die dem Urtheil der Lehrer und Erzieher zu Grunde liegenden Momente klar und ausreichend vorliegen. Wie ist dies aber möglich für ein größeres Publicum, ja selbst für die Eltern der einzelnen Schüler, wenn jene Momente den Eltern nicht für ihre Söhne von den Lehrern mit speçieller Beziehung gegeben werden, sei es sofort schriftlich auf der Censur, sei es mündlich auf Befragen über einzelne Theile oder Aeußerungen der Censur? Deshalb kann gewiß die Frage, ob bei öffentlichen Prüfungen, wie Probeschriften und Probezeichnungen u. s. w., so auch die Censuren auszulegen seien, nicht im Ernst erhoben werden, wie es scheinbar von einem praktischen Schulmanne (Berliner Blätter 1865. VI. Jahrg. No. 18, S. 144) geschieht; er meint zwar, wenn dem Schüler bekannt sei, daß die Censur in jedermanns Hände komme, der bei der Prüfung zugegen sei, so könne dies allerdings ein Sporn zum Fleiß für ihn sein; aber er selbst scheut sich, für das Auslegen der Censuren sich auszusprechen, weil es aus dem zuerst angeführten Grunde leicht dem Misbrauche unterworfen sei, namentlich in Bezug auf das Urtheil über das Betragen der Schüler. — Und doch

*) Der Vorstand einer Anstalt kann neben den oben angeführten beiden Formen wohl auch noch eine dritte zweckmäßig finden, die nämlich, daß er die austretenden Schüler alle zusammen oder auch einzeln zu sich beruft und ihnen da ans Herz legt, was er für sie auf dem Herzen hat. Es kommen gewiß nicht selten Fälle vor, in denen er nur dann sich und seiner Pflicht genug thut, wenn er mit den Scheidenden unter vier Augen redet. D. Red.

geht ein Gymnasialdirector noch weiter, der (Neue Jahrb. f. Phil. u. Pädag. 1864, 2. Abth. S. 98) für die öffentlichen Prüfungen „die an seiner Schule getroffene Einrichtung der Mappencensuren" empfiehlt, „welche eine eingehendere und rückhaltslosere Besprechung der einzelnen Schüler enthielten, daher nicht den Schülern selbst mitgetheilt, sondern nur den Eltern beim Examen zur Einsicht vorgezeigt würden. Diese Einrichtungen üben eine wunderbare magnetische Kraft aus." Man kann die Richtigkeit des letzten Satzes leicht zugeben, weil alles geheimnisvolle eine besondere Wirkung auf die Gemüther der Menschen, namentlich der jüngeren, ausübt, wird aber dennoch jene Einrichtung als mit einer gesunden Pädagogik nicht wohl vereinbar bezeichnen müßen.

Was von der Austheilung der Censuren gesagt ist, gilt auch von der Bekanntmachung der Versetzungen zum Schlusse des Semesters oder des Schuljahres. Wenn dieselben, wie noch an einigen wenigen Anstalten herkömmlich ist, mit der öffentlichen Prüfung oder der Entlassung der Abiturienten verbunden ist, so mag eben durch die hergebrachte Sitte manches, was darin als anstößig erscheinen kann, gemildert werden; jedenfalls müßen aber dann von derselben lobende oder tadelnde Bemerkungen seitens des Directors oder Ordinarius fern gehalten werden, die sich im Kreise der Schule sehr geeignet anschließen und für die betreffenden Schüler sehr wirksam sein könnten.

Da über die öffentlichen Prüfungen in einem besonderen Artikel gehandelt werden wird, so haben wir hier nur noch von den theils mit denselben verbundenen, theils für sich bestehenden Redeacten zu sprechen. Sie sind hervorgegangen aus den in früherer Zeit allgemein verbreiteten und selbst jetzt an manchen Anstalten noch üblichen dramatischen Aufführungen (s. d. Art. Bd. II. S. 25, 30). Wir schließen uns dem dort S. 29 über dieselben gefällten Urtheile vollständig an und würden uns freuen, wenn wir den Schlußsatz als mit der Wirklichkeit übereinstimmend bezeichnen könnten: „In öffentlichen höheren Schulen begnügt man sich längst mit dem einfachen Redeactus, der neben der Probe einer tüchtigen wissenschaftlichen Leistung zugleich ein behutsames Mittel ist, die Schüler an öffentliches Auftreten und Sprechen vor einer größeren Versammlung zu gewöhnen." Dieser Satz hat allerdings seine Richtigkeit, soweit die höheren Lehranstalten mit öffentlichen Reden und Declamationen ihrer Schüler auftreten; von solchen Redeacten und ihrer Einrichtung soll hier gehandelt werden. Aber es finden auch andere Darstellungen an höheren, nicht geschlossenen Anstalten statt, sogenannte „Abendunterhaltungen," die an sich sehr harmlos sein können, wenn sie sich auf Productionen musikalischer Leistungen und einzelner Scenen aus Dramen (ohne Costüm) beschränken, die aber unseres Erachtens entschieden über die Grenzen der Schule hinausgehen, wenn sie zu Darstellungen ganzer, wenn auch nur kleinerer Stücke, namentlich Lustspiele ausgedehnt werden. Ein wesentlicher Unterschied besteht indes auch bei solchen Darstellungen zwischen den geschlossenen (Alumnaten) und den nicht geschlossenen Anstalten. Beide sollen zwar einen Ersatz der Familie bieten, dieselbe gleichsam in weiterem Umfange fortsetzen, aber für die Anstalten letzterer Art kann es doch hauptsächlich nur während der Unterrichtszeit gesagt werden, nach Beendigung derselben treten die einzelnen Schüler wieder in die besonderen Familiengemeinschaften zurück, während die ersteren gerade dann ihre Hauptthätigkeit als die Erziehung der Familie fortsetzend und erweiternd entfalten müßen. Sie haben daher auch dafür zu sorgen, daß die freie Zeit neben den Arbeitsstunden, in denen die Leitung und Beaufsichtigung am leichtesten ist, durch Beschäftigungen, welche zur Erfrischung des Körpers und Geistes dienen, ohne doch dem Zwecke der sittlichen und wissenschaftlichen Bildung störend entgegenzutreten, ausgefüllt werde. Wie mannichfaltig diese auch sein können, es wird unter ihnen neben musikalischen Uebungen für die dazu befähigten Zöglinge die Lectüre deutscher, lateinischer und griechischer Classiker (Dichter) eine besonders bevorzugte Rolle einnehmen, namentlich auch die Lectüre mit vertheilten Rollen, an

welche sich leicht das Auswendiglernen und Darstellen einzelner Scenen oder kleinerer Stücke, selbst unter günstigen Umständen ganzer Dramen der Alten anschließen kann. Hier tritt nun unabweislich die Frage heran: ob im Costüm oder nicht. Ganze Dramen werden sich ohne dasselbe nicht ausführen lassen, mag dasselbe auch nur mangelhaft sein. Damit ist aber auch die Oeffentlichkeit ausgeschlossen, die Zuhörer müßen in den Familienkreis der Schule eingeschlossen sein. Für eine geschlossene Anstalt bildet diesen das Alumnat mit den Lehrern und deren Familien; eine Erweiterung desselben durch einzelne mit dem Alumnate oder mit Gliedern des Alumnates in enger Verbindung stehende Personen wird unbedenklich zuläßig sein. Größere Vorsicht ist anzuwenden bei nicht geschlossenen Anstalten: es wird ein Lehrer, der ein Stück mit den Schülern gelesen, und es ihnen erklärt hat, sich einen kleineren Kreis aus denselben auswählen und diesen gleichsam zu einer Familie vereinigen und nachdem er das Stück eingeübt, zu Zuhörern ebenfalls nur einen besonderen Kreis von solchen Personen einladen, welche mit der Schule, deren Lehrern und Schülern in einer engeren Beziehung stehen. Jede weitere Ausdehnung dramatischer Darstellungen, namentlich solcher Stücke, deren Darstellung für die Schule keinen besonderen Zweck und keine Beziehung zu der von derselben zu erzielenden Bildung hat, geht durchaus über den Horizont der Schule hinaus, und hat, abgesehen von dem unnützen Aufwande an Zeit, welchen die Einübung erfordert, ihre sehr großen Bedenken und Gefahren für die sittliche Erziehung der Jugend. Vgl. was Palmer in seiner evangel. Pädagogik (Aufl. 3) S. 198 über dramatische Aufführungen urtheilt und die von ihm in der Anm. angeführten Verordnungen über dieselben.

Ein öffentlicher Redeactus, von dem allein wir also hier noch zu sprechen haben, kann mit einer öffentlichen Prüfung in der Art verbunden werden, daß zwischen der Prüfung der einzelnen Classen Schüler derselben Gedichte in deutscher oder in einer fremden Sprache (in französischer und englischer namentlich auf Realschulen) vortragen, wie es nach Ausweis der Programme an vielen Anstalten geschieht, oder es kann der Redeactus ganz von der Prüfung getrennt, die letztere auf den ersten, der Redeactus auf den zweiten Tag, oder die erstere auf den Vor-, der andere auf den Nachmittag gelegt und an denselben in beiden Fällen die Entlassung der Abiturienten angeschlossen werden. In Rücksicht auf den Besuch des Publicums ist diese letztere Einrichtung nicht zu empfehlen. Wenn schon von manchen Anstalten über den geringen Besuch der öffentlichen Prüfungen geklagt wird, so wird derselbe noch geringer ausfallen, wenn jenen gleich darauf, sei es an demselben, sei es am nächsten Tage, ein Redeactus folgt. Das wird jeder natürlich finden, der bedenkt, daß von den bei den Prüfungen vorkommenden Objecten den Zuhörern mit seltenen Ausnahmen nur der eine oder der andere verständlich ist, dagegen alle Vorträge bei einem Redeactus mit wenigen Ausnahmen den Zuhörern verständlich sind, diese also den Redeactus lieber als die Prüfungen besuchen werden. Wenn daher beides getrennt werden soll, so empfiehlt es sich, die öffentlichen Prüfungen zu Ende des ganzen Schuljahres zu halten, einen besonderen Redeactus zu Ende des ersten Semesters anzustellen, wie eine solche Einrichtung an manchen Schulen (z. B. in Berlin) besteht.

Die Redeacte bestehen aus Declamationen und Vorträgen (Reden) der Schüler. Bei den ersteren können Gedichte, auch Scenen (Dialoge ꝛc.) aus Dramen vorgetragen werden. Es erscheint natürlich, daß Schüler aller Classen hierbei auftreten; das Declamiren der kleineren Schüler ist nicht für bedenklich zu halten, wenn es von den Lehrern in rechter Weise angeordnet wird: sie pflegen gewöhnlich mit größerer Unbefangenheit vorzutreten, als Schüler der mittleren Classen, auch das Gefühl der Eitelkeit liegt ihnen meist ferner, als größeren Schülern. Vor etwa 20—30 Jahren wurden in einer höheren Knabenschule Berlins (Leipziger Platz 9) auf eine wirklich meisterhafte Weise selbst Knaben von 7—9 Jahren bei öffentlichen Prüfungen in der Art vorgeführt, daß der Vortrag eines Gedichtes von mehrerern Schülern (wie eine Art

Drama) vertheilt, überdies sehr sorgsam eingeübt war; man konnte aus dem richtigen Vortrage und der sachgemäßen Betonung das Verständnis der Kinder erkennen. Die Jahresberichte dieser jetzt in eine andere Leitung übergegangenen Schule werden einen Einblick in dies Verfahren gewähren. — Ueber die bei einem Redeactus von Schülern zu haltenden Reden gehen die Urtheile sachverständiger Männer weit auseinander. (Vgl. Bericht über die Versammlung deutscher Philologen ꝛc. in Meißen 1863 in den Neuen Jahrb. f. Ph. u. Päd. 2. Abth. 1864. S. 100—104). Es ist einerseits festzuhalten, daß die Anforderungen an dieselben nicht hoch zu stellen sind, andrerseits nicht zu leugnen, daß sie manches bedenkliche haben, namentlich daß sie zur Eitelkeit, zum Hinausgehen über die Sphäre der Schule und was das schlimmste, zu innerer Unwahrheit führen können. Aber diesen Gefahren kann durch Vorsicht und Besonnenheit der Lehrer oder des Directors vorgebeugt werden, namentlich bei der Wahl der Themata und der Durchsicht der ausgearbeiteten und stets erst zur Beurtheilung dem Lehrer vorzulegenden Reden der Schüler. Jedenfalls sind die Vortheile derselben viel zu bedeutend, als daß man sie wegen der möglicherweise bei falscher Behandlung zu befürchtenden Nachtheile ganz aufgeben sollte.

Daß für einen bestimmten Redeactus auch ein bestimmter Mittelpunct aufgestellt werde, auf den alle vorkommenden Gesänge, Declamationen und Reden eine mehr oder weniger hervortretende Beziehung nehmen, kann sehr zweckmäßig und naturgemäß sein, wenn der Redeactus zu dem Zwecke einer besonderen Feier angestellt wird, wie im J. 1860 am dreihundertjährigen Todestage Melanchthons oder im J. 1855 zum Andenken an den Abschluß des Augsburger Religionsfriedens. (Vgl. Lübker im Programm des Gymnasiums zu Parchim. 1857.) Aus dem Zwecke der Feier ergiebt sich von selbst die Forderung, daß Declamationen wie Vorträge durch die gemeinsame Beziehung auf den leitenden Gesichtspunct unter einander in Zusammenhang gesetzt werden. Für einen solchen Fall werden nach einem einleitenden entsprechenden Chorale einzelne Schüler Gedichte vortragen, welche die Veranlassung der Feier in ganzen oder in einzelnen Momenten berühren, dann einer oder einige der älteren Primaner auch in Reden einzelne dabei betheiligte Persönlichkeiten und ihre Verdienste darstellen, der Director oder ein Lehrer in der Schlußrede die eigentliche Bedeutung der Feier in geeigneter Weise entwickeln, und ein entsprechender mehrstimmiger Gesang die Feier schließen. Dadurch wird eine ideale Einheitlichkeit der ganzen Feier erreicht werden. Eine solche dem Redeactus im gewöhnlichen Schulleben ohne besondere Veranlassung zu geben, ist zwar nicht bloß möglich, sondern kann zweckmäßig und anregend für Schule und Publicum sein, namentlich wenn dazu Momente aus der vaterländischen Geschichte gewählt werden; aber theils ist dabei wohl darauf zu achten, daß die Einheitlichkeit nicht eine mechanische werde, wie sie in früheren Zeiten (im 16. u. 17. Jahrhunderte) auf Gymnasien nicht selten vorgekommen ist (vgl. N. Jahrb. a. a. O. S. 101 u. 103), theils ist es auch nicht nöthig, jedem Redeactus eine derartige Einheitlichkeit zu geben, um ihn für die Schüler anregend und bildend, für die Zuhörer interessant und anziehend zu machen. Denn eine gewiße Einheit liegt schon in der Zusammengehörigkeit der daran thätig Theilnehmenden zu einer und derselben Anstalt und in der Rücksicht auf das aller Thätigkeit der Schule und ihrer Angehörigen vorgesteckte Ziel. Mögen daher auch Reden in verschiedenen Sprachen und mit verschiedenen Themen von Schülern gehalten werden, sie werden alle leicht auch die gemeinsame Beziehung auf die den Schulen, namentlich den Gymnasien, gestellte Aufgaben der Sprachbildung erkennen lassen und können dadurch, wenn sie den zu stellenden Anforderungen genügen, solche Redeacte zu wahren „Sprachfesten" der Schule machen (vgl. a. a. O. S. 102 Mitte). An einen solchen Redeactus kann sich sehr naturgemäß eine Rede des Directors zur Entlassung der Abiturienten anschließen, aber kaum, wenigstens nicht ohne besondere Veranlassung, eine andere Rede, sei es des Directors, sei es eines anderen Lehrers. (Vgl. d. Art. Redeübungen. D. Red.)

Zu besonderen Schulfeierlichkeiten sind noch zu rechnen die Jubiläen, sei es der Schule selbst, oder des Directors oder von Lehrern, deren Feier jedesmal nach der Bedeutung und dem Umfange derselben einzurichten ist. Zu Schulfeierlichkeiten ernsterer Art werden Todesfälle von Lehrern oder Schülern der Anstalt Veranlassung geben; bei ersteren wird sich naturgemäß die ganze Schule betheiligen, sofern nicht besondere Umstände es verhindern, bei den letzteren werden die jedesmaligen Verhältnisse entscheiden, wie denn die Einrichtung des Leichenbegängnisses von Schülern in der Regel von der Bestimmung der Eltern oder Angehörigen des Verstorbenen abhängen wird. In geschlossenen Anstalten wird wegen des ihnen eigenthümlichen Charakters, nach dem sie in sich eine familienartige Gemeinsamkeit darzustellen suchen, die Erinnerungsfeier an ein Glied, das derselben angehört oder früher angehört hatte, ein besonders feierliches Gepräge annehmen. So wird in Schulpforte zur Erinnerung an jeden Verstorbenen, der ein Mitglied der Anstalt ist oder gewesen ist, ob als Lehrer oder Schüler, eine besondere Trauerfeierlichkeit angestellt. — In dem Alumnate des Joachimsthalschen Gymnasiums wird mit der gewöhnlichen Abendandacht eine besondere Feier verbunden, wenn ein Lehrer oder Alumnus durch den Tod ausscheidet, und ihnen ein Nachruf gewidmet, ein kürzerer im letzten Falle, ein ausführlicherer im ersteren, je nach der Wirksamkeit des Lehrers an der Anstalt und nach der Bedeutung derselben, wie für Schule und Wissenschaft überhaupt, so besonders für die Anstalt. — Auf dem Pädagogium zu Putbus besteht die Einrichtung, daß am Abend des dem allgemeinen Todtenfeste vorausgehenden Sonnabends im Betsaale von dem Director der Anstalt eine Trauervigilie gehalten wird zum Andenken derer, welche im Laufe des Kirchenjahres gestorben sind, mögen sie im Augenblicke des Scheidens der Anstalt noch angehört, oder früher in einer engeren Beziehung zu derselben gestanden haben. Die Feier wird mit Gesang eingeleitet und geschlossen, ein Bibelwort vorgelesen, daran eine kurze Ansprache an die Mitfeiernden, besonders an die Schüler, angeknüpft, und ein kurzer Lebensabriß der Verstorbenen gegeben. Solche und ähnliche Veranstaltungen finden sich an allen geschlossenen Anstalten (s. die Programme der Ritterakademie zu Brandenburg, des Pädagogiums zu Züllichau und der Klosterschule zu Roßleben; auf letzterer wird überdies im September jeden Jahres an einem Abend das Gedächtnis der beiden Wohlthäter des Klosters, des Erbadministrators Georg Hartmann von Witzleben und des Kreisamtmanns Just durch die Rede eines der Lehrer der Anstalt gefeiert und damit die Austheilung einiger Prämien verbunden.) Sie lassen das enge Band, welches die Mitglieder der Anstalt umschließt und auch noch nach dem Scheiden aus derselben festgehalten wird, recht deutlich erkennen und erhöhen das Gefühl der Zusammengehörigkeit dadurch, daß sie durch solche Erinnerungen jeden, der einmal der Anstalt als Zögling, als Lehrer oder Beamter in höherer oder niederer Stellung angehört hat, als ein Glied der ganzen Gemeinschaft bezeichnen. (Vgl. d. Art. Rettungsanstalten S. 402. D. Red.)

Im übrigen gehört die Anordnung und Einrichtung der Schulfeierlichkeiten zu dem Geschäftskreise des Directors, ohne seine endgültige Entscheidung darf nichts bei denselben vorkommen, wie er denn schließlich auch die Verantwortlichkeit für dieselben im ganzen und einzelnen trägt. Aber dessenungeachtet sind die Schulfeierlichkeiten zu denjenigen Gegenständen zu rechnen, welche in den Lehrerconferenzen zu berathen, und über deren Ausführung in denselben Beschluß zu fassen ist. Es wird durch eine solche Behandlung, wie sie dem collegialischen Verhältnisse des Directors und der Lehrer entspricht, um so leichter irgendwelcher falschen Gestaltung derselben entgegengetreten, jede Aeußerlichkeit und die Verfolgung einseitiger und fremdartiger Zwecke vermieden werden können. **Gottschick.**

Schulacten. (Schülerverzeichnis; Schulinventar; Schultagebuch). Das alte Wort, nach welchem eine wohlgeordnete Registratur die nothwendige Vorbedingung einer jeden geregelten Verwaltung, und ein tüchtiger Registraturbeamter die eigent-

liche Seele des Geschäftsbetriebes einer Behörde ist, leidet zwar der Natur der Sache nach auf die Schulen nur eine beschränkte Anwendung, hat hier aber andrerseits auch wieder eine um so größere Bedeutung, als, wenige sehr vereinzelte Fälle abgerechnet, der Lehrer oder Dirigent einer Schule zugleich sein eigener Registrator sein muß, er aber das Ordnen, Fortführen und Vervollständigen der in seinem Gewahrsam befindlichen amtlichen Schriftstücke nur in Mußestunden neben seinen unmittelbaren Amtspflichten besorgen kann, und es hier deshalb vor allem darauf ankommen muß, durch Herstellung der richtigen Anordnung und Uebersichtlichkeit ein schnelles Zurechtfinden zu ermöglichen, und dadurch die gerade dem Lehrer so wichtige Zeitersparnis zu erzielen. Es haben deshalb auch fast in allen deutschen Staaten die höchsten Schulbehörden diesem Gegenstande eine eingehende Berücksichtigung angedeihen lassen. Was bis zur Mitte des vorigen Jahrhunderts in Beziehung auf die Volksschule von den verschiedenen Regierungen Deutschlands angeordnet war, findet sich in geringerer oder größerer Ausführlichkeit zusammengestellt in K. Kirsch, das deutsche Volksschulrecht. Leipzig 1854—55, 2 Bde., (I. S. 228 Schulinventar, Schulmatrikel; S. 299 Lehrplan, Stundentabelle, Schultagebücher; S. 314 Schulrepositur; S. 317 Lehrapparat; II. S. 11 Schülerverzeichnisse; S. 205 Besoldungstabellen; S. 469 Schuldiarium, u. a. a. Stellen); auch der (soviel ich weiß, nur Entwurf gebliebene) *) österreichische Organisationsentwurf vom J. 1849 enthält manches hierher gehörige, und die für die höheren Lehranstalten Preußens getroffenen Anordnungen sind durch Wiese, Verordnungen und Gesetze für die höheren Schulen in Preußen, Berlin 1867, 1868, 2 Bde. in sehr dankenswerther Weise allgemein zugänglich gemacht worden. Bei den sich stets wiederholenden Klagen der Aufsichtsbehörden über eine, zum großen Theile durch unordentliche Amtsführung veranlaßte, mangelhafte Erledigung von Berichten, amtlichen Aufträgen ꝛc., und den häufigen daraus erwachsenden Verschleppungen selbst wichtigerer Angelegenheiten erscheint jedoch eine übersichtliche Zusammenstellung des hier Angeordneten oder doch durch die Erfahrung als zweckmäßig Erprobten, eine wenn auch wenig dankbare, doch auch nicht gerade überflüssige Arbeit zu sein.

Es treten uns hier zunächst die Fragen entgegen: welche Acten sind für die verschiedenen Arten von Schulen nothwendig? Wer hat dieselben zu führen? Und welches ist ihre zweckmäßigste Einrichtung? Zur Erleichterung der Uebersicht und Vermeidung von Wiederholungen werde ich es versuchen, die hier zu erörternden Gesichtspuncte nach den verschiedenen Kategorien von Schulen zu ordnen.

I. Am einfachsten gestaltet sich die Sache für die einclassige Volksschule, wie sie in Deutschland fast überall auf dem Lande besteht, und zu welcher auch alle diejenigen Schulen zu zählen sind, die zwar mehrere Classen zählen, aber nicht von einem ihrer Lehrer als Dirigenten (Oberlehrer, Hauptlehrer, Rector ꝛc.) geleitet werden, deren Lehrer vielmehr unabhängig neben einander stehen und lediglich der Aufsicht des Ortspfarrers als Localschulinspectors untergeben sind. Hier liegt dem Letzteren auch die Führung der eigentlichen Schulregistratur ob, und dieselbe pflegt daher auch nur einen integrirenden Theil der Pfarrregistratur zu bilden, so daß das dem Lehrer selbst Verbleibende sich auf einige wenige Actenstücke beschränken kann. Dahin gehören

1) ein Aufnahmebuch (Inscriptionsbuch, Album), in welches jedes aufgenommene Schulkind nach laufender Nummer, Vor- und Zunamen, Jahr und Tag seiner Geburt, Namen und Stand (Beruf, Gewerbe) des Vaters, Jahr und Tag der Aufnahme eingetragen wird, und in welchem noch ein paar weitere Columnen vorhanden sein müßen, damit s. Z. Jahr und Tag des Abgangs nachgetragen, auch (etwa unter: Bemerkungen) der spätere Verbleib des Kindes eingetragen werden kann. Ein eingebundenes und linirtes Foliobuch erscheint für diesen Zweck besonders geeignet;

2) ein Inventarienbuch, welchem als Einleitung eine, am besten von einer

*) Vgl. d. Art. Oesterreich S. 408 ff. namentlich S. 414. D. Red.

Handzeichnung des Grundrisses begleitete Beschreibung des Schulzimmers vorausgeschickt wird, und in welches dann alle im Schulzimmer befindlichen Gegenstände nach den Rubriken: niet- und nagelfeste Sachen, Oefen und Feuerungsgeräthschaften, Utensilien, Lehrmittel (wo auch unter einer besondern Unterabtheilung die nicht unmittelbar für den Unterricht, sondern für die Vorbereitung bez. Fortbildung des Lehrers bestimmten Bücher, Zeitschriften ꝛc. verzeichnet werden können) und anderweitige Gegenstände (z. B. Schulglocken, Bilder ꝛc.) eingetragen werden müßen. Ist zugleich eine Dienstwohnung für den Lehrer, oder ein Spielplatz für die Kinder, oder beides vorhanden, so bildet jeder dieser Räume einen besondern Abschnitt des Inventarienbuchs, unter Benutzung derjenigen obigen Rubriken, welche darauf Anwendung finden, wie denn z. B. bei dem Spielplatze die etwa vorhandenen Turngerüste ꝛc. als Utensilien aufzuführen sein werden. Für die Vollständigkeit und Richtigkeit dieses Inventarienverzeichnisses ist der Lehrer verantwortlich, soweit es sich um das während seiner Amtsführung Beschaffte handelt; hinsichtlich des von ihm Uebernommenen nur dann, wenn es ihm nach dem Inventarium übergeben und der Empfang von ihm bescheinigt worden ist. Die periodische Revision des Inventarienbuchs und dessen Vergleich mit den Beständen ist Sache der Aufsichtsbehörde, aber auch wenn eine Revision nicht regelmäßig erfolgen sollte, die Vornahme einer solchen dem Lehrer selbst wenigstens einmal im Jahre zu empfehlen;

3) ein Verordnungsbuch (Normalienbuch), in welches der Lehrer die ihm meist nur kurzer Hand zur Einsicht und Befolgung mitgetheilten Verfügungen, Anweisungen, Bescheide ꝛc. der vorgesetzten Behörden abschriftlich in chronologischer Reihenfolge einträgt, und dessen Gebrauch er sich durch ein sorgfältig fortzuführendes sachliches Inhaltsverzeichnis wesentlich erleichtern wird. Endlich etwa

4) noch ein Actenstück zur Geschichte der Schule, in welchem kurz alles verzeichnet wird, was Anstellung, Abgang ꝛc. von Lehrern, Erweiterung der Schule, summarische Frequenz jedes Schuljahres, Ergebnisse der Schulprüfungen betrifft, oder sonst etwa für die Schule bemerkenswerth ist, und in welchem auch alle dem Lehrer etwa zur Rückbehaltung zugehenden Revisionsbescheide oder sonstige Verfügungen der Aufsichtsbehörde ihre Stelle finden können. Ist der Lehrer zugleich Mitglied einer Schulconferenz, so wird er auch noch

5) ein auf seine Theilnahme an dieser Schulconferenz bezügliches Actenstück anzulegen haben, in welches auch die Concepte seiner für die Conferenz angefertigten Arbeiten aufgenommen werden.

Neben diesen wenigen, die eigentliche Registratur des Lehrers bildenden Actenstücken wird derselbe nur noch einige laufende, mit jedem Jahre neu anzulegende Schriftstücke zu führen haben; so namentlich a) ein Verzeichnis seiner jedesmaligen Schulkinder, welches füglich so angelegt werden kann, daß es zugleich als Concept der periodisch einzureichenden Absentenliste (Neglectenliste, Versäumnistabelle) dient, und b) ein Schultagebuch (Diarium), in welches er, je nach örtlichen oder Landesverordnungen, wöchentlich oder monatlich das in jedem Lehrgegenstande erledigte Pensum einzutragen hat, und welches dem Schulinspector oder Revisor bei jedem Besuche der Schulclasse zu dessen Orientirung vorgelegt werden muß. Die Formulare zu beiden, oder doch zu dem ersteren, pflegen dem Lehrer von Seiten der Aufsichtsbehörde zugefertigt zu werden, und sind von ihm sorgfältig aufzubewahren. Besondere Censurlisten oder Censurtabellen bedarf es für solche Schulen nicht: vielmehr muß bei jedem Lehrer einer nur einclassigen Schule eine so genaue Kenntnis jedes Kindes vorausgesetzt werden, daß er darüber jeden Augenblick Auskunft zu geben im Stande ist.

Die den Lehrern „mit Unterschrift geistlicher und weltlicher Obrigkeit gehörig versicherten Schulgehaltsdocumente," welche dieselben (vergl. Kirsch I. S. 314) in Bayern in der „Schulrepositur" aufbewahren sollen, gehören meines Erachtens lediglich zu den Privatacten der betreffenden Lehrer, und nicht in die amtliche Schulregistratur. Ein

amtlicher Nachweis deſſen, was die Schule etwa an Grundvermögen (mag es dem Lehrer zu eigener Benutzung überwieſen, oder anderweit für die Zwecke der Schule nutzbar gemacht worden ſein) beſitzt (Grundbeſchreibung, Lagerbuch), ſowie des geſammten Einkommens der Lehrerſtelle (Beſoldungsbeſchreibung) gehört dagegen zu denjenigen Actenſtücken, welche ſich in der Regiſtratur des Schulinſpectors oder der etwaigen anderweitigen localen Schulbehörde befinden müßen. Eben dahin gehören auch die über Schulprüfungen, Reviſionen, Lehrereinführungen, Sitzungen des Schulvorſtandes ꝛc. etwa aufgenommenen protokollariſchen Verhandlungen (Geſchäftsprotokolle).

II. Anders und minder einfach regeln ſich dieſe Verhältniſſe für mehrclaſſige Elementar- und Mittelſchulen, zu denen hier auch die ſogenannten Bürgerſchulen, Stadtſchulen, Töchter- und höhere Töchterſchulen zu rechnen ſind, und bei denen ein verantwortlicher Dirigent (Rector, Oberlehrer ꝛc.) mit der Leitung des Ganzen betraut und an die Spitze eines Lehrercollegiums geſtellt iſt. Wenn gleich auch hier die auf die äußeren Verhältniſſe der Schule bezüglichen Schriftſtücke ſich überwiegend in den Händen des Ortsſchulvorſtandes, die deren innere Organiſation betreffenden bei dem Ortsſchulinſpector — falls ein ſolcher noch neben dem Ortsſchulvorſtande vorhanden iſt — befinden werden, ſo wird doch, namentlich durch die Betheiligung an der Ausführung der letzteren, der Dirigent ſo vielfach in Anſpruch genommen werden, daß er eines ausgedehnteren und deshalb in eine längere Reihe von Actenſtücken zu zerlegenden Regiſtraturapparates nicht füglich entbehren kann. Insbeſondere erfordert das unerläßliche Ineinandergreifen der verſchiedenen Claſſenpenſa die Aufſtellung eines allgemeinen Lehrplans und mehr oder weniger eingehend ausgearbeiteter Fachlehrpläne, die Ausdehnung der Lehrmittel, deren Ueberweiſung zur Beaufſichtigung an beſtimmte Mitglieder des Lehrercollegiums, die in der Natur der Sache begründete und auch wohl an den meiſten Orten dem Dirigenten eingeräumte Mitwirkung bei der Berufung der Lehrer den Beſitz aller auf ſolche Berufungen, Qualification, Prüfungen ꝛc. der Lehrer und Schulamtscandidaten bezüglichen allgemeinen und beſonderen Verordnungen; ja es wird bei ausgedehnteren Anſtalten nicht ſelten nothwendig werden, für einzelne Rubriken auch die General- und Specialacten von einander zu trennen, und dadurch das Zurechtfinden in denſelben zu erleichtern.

Von den oben für die einclaſſige Volksſchule aufgeführten Actenſtücken wird daher nur das unter

1) genannte Album unverändert beizubehalten ſein. Eine zweckmäßige Anlage zu demſelben bildet ein Zeugnisbuch, in welches Abſchrift von allen von der Anſtalt ausgeſtellten Abgangszeugniſſen unter fortlaufender, im Album ſelbſt bei dem Namen des betreffenden Schulkindes angezogener Numer eingetragen, und durch welches das Aufbewahren der vereinzelten und deshalb leicht dem Verlieren ausgeſetzten Zeugnisconcepte erſpart wird. Weiter nothwendig ſind dann

2) ein Conferenzprotokollbuch, in welches die Verhandlungen der von dem Lehrercollegium unter dem Vorſitze des Dirigenten gehaltenen ordentlichen und außerordentlichen Conferenzen eingetragen und demnächſt von allen Anweſenden unterzeichnet werden. Ueber die Führung dieſer Conferenzprotokolle iſt in den verſchiedenen Anſtalten das Nähere theils durch das Herkommen, theils durch höhere Anordnungen aufgeſtellt; es möge deshalb hier die Andeutung genügen, daß das vielfach übliche Niederſchreiben der Protokolle während der Verhandlungen ſelbſt einen ſchon ſehr geübten Protokollführer vorausſetzt, aber auch einem ſolchen eine lebendige Betheiligung an den Verhandlungen ſelbſt erſchwert, wo nicht unmöglich macht, und doch meiſt nur eine ſehr ſummariſche Protokollführung zur Folge hat. Empfehlenswerther erſcheint deshalb das entgegengeſetzte, auch mehrfach übliche Verfahren, nach welchem der Protokollführer auf Grund ſeiner während der Conferenz gemachten kurzen Notizen das Protokoll erſt nach derſelben ausarbeitet, und ſodann jede folgende Conferenz mit

der Verlesung, ev. Berichtigung und Vollziehung des Protokolls für die vorhergehende beginnt. Es gewährt dies nebenbei noch den (keineswegs gering anzuschlagenden) Vortheil, daß dadurch in jeder Conferenz das in der nächst vorhergegangenen Verhandelte in Erinnerung gebracht, und so zugleich die Frage nahe gelegt wird, was zur Erledigung der etwa gefaßten Beschlüsse oder getroffenen Verabredungen bereits geschehen, oder aber noch zu thun sei.

3) Ein Actenstück, enthaltend die Dienstinstruction für den Dirigenten und — falls eine solche vorhanden ist — auch für die übrigen Lehrer, nebst dem über deren Ausführung, Auslegung, Anwendung und etwaige Modificationen etwa ergangenen Anordnungen, Anfragen, Berichten und höheren Orts darauf erlassenen Bescheiden;

4) ein Actenstück, betreffend die Geschichte der Schule, enthaltend Notizen, Verhandlungen und andere Schriftstücke über deren Stiftung, Einrichtung, weitere Entwicklung, Patronatsverhältnisse, Dotation ꝛc., sowie den allgemeinen Organisations- und Lehrplan der Anstalt. Die Bescheide über die seitens der Aufsichtsbehörde abgehaltenen Revisionen der Schule können gleichfalls hierher gebracht werden, werden jedoch bei größeren Anstalten, zumal wenn deren Dirigent besondere periodische Verwaltungsberichte zu erstatten hat, besser mit diesen zu einem eigenen Actenstücke vereinigt.

5) Specialacten mit den methodischen und Fachlehrplänen für die verschiedenen Unterrichtsgegenstände und den auf deren Ausarbeitung, Feststellung, Durchführung, periodische Umarbeitung ꝛc. bezüglichen Berichten, wie den darauf ergangenen Bescheiden der Aufsichtsbehörde. Der Anlage eines besonderen Actenstücks für jeden Lehrgegenstand wird es nur in den seltensten Fällen bedürfen, und es in der Regel ausreichen, wenn solche für den Unterricht in der Religion, in der Muttersprache, den sogenannten Realien, und den Fertigkeiten (Schreiben, Zeichnen, Singen und Turnen) vorhanden sind. Wird, wie wenigstens im nordwestlichen Deutschland in den höheren Töchterschulen durchweg der Fall ist, auch die französische und englische Sprache gelehrt, so kann das dahin Gehörige gleichfalls füglich zu einem einzigen Actenstücke verbunden werden.

6) Ein Actenheft mit den jährlich oder halbjährlich an die Aufsichtsbehörde eingereichten und von derselben genehmigten Lectionsplänen, zugleich die Vorschläge und Gutachten über die einzuführenden Lehrbücher, sowie die auf solche Bücher bezüglichen Anordnungen, Bescheide ꝛc. enthaltend.

7) Generalacten, enthaltend die gesetzlichen Bestimmungen über die dienstlichen Verhältnisse der Lehrer im allgemeinen, also über die Prüfungen der Schulamtscandidaten, Ergänzungs- bzw. Ascensionsprüfungen bereits angestellter Lehrer, amtliches und außeramtliches Verhalten derselben, Urlaubs- und Unterstützungsgesuche, Pensionsberechtigung, Beitritt zur Wittwenkasse, Gnadenzeit der Lehrerwittwen und -waisen u. s. w. Wo die betreffenden Bestimmungen der Anstalt nicht speciell mitgetheilt, sondern durch amtliche Bekanntmachung in Gesetzsammlungen, Amtsblättern ꝛc. veröffentlicht sind, ist auf letztere durch eine in die Acten geheftete Notiz hinzuweisen.

8) Specialacten, betreffend die Zusammensetzung, Ergänzung ꝛc. des Lehrercollegiums, Ascensionen, Gehaltsverbesserungen, Abgang und Pensionirung seiner Mitglieder, zu welchen Acten jeder Lehrer eine Abschrift seines Prüfungszeugnisses und seiner Bestallung einzureichen haben wird. Sollte das Verhalten eines Lehrers zu einer Beschwerde, oder gar zur Einleitung einer Untersuchung oder eines Disciplinarverfahrens Anlaß geben, so wird alles dahin gehörige am besten aus diesen Acten fern gehalten und zu einem besonderen Actenstücke vereinigt.

9) Acten über die Handhabung der Schulzucht, für welche es einer Sonderung in General- und Specialacten nur dann bedürfen wird, wenn eine größere Anzahl

genereller Bestimmungen über diesen Gegenstand von Seiten der Aufsichtsbehörde erlassen sein sollte. Es wird dies jedoch in der Regel nicht der Fall sein, vielmehr der Erlaß derartiger Anordnungen sich mehr oder weniger an bestimmte concrete Fälle anknüpfen, und es dann ausreichen, wenn auf einem angehefteten Blatte die in einzelnen Specialverfügungen enthaltenen principiellen Entscheidungen und Vorschriften kurz in chronologischer Reihenfolge nachgewiesen werden. Vertheilt die Anstalt regelmäßig an ihre Zöglinge Censuren, und ist die Aufbewahrung der die einzelnen Censurprädicate enthaltenden Censurtabellen nothwendig erachtet oder höheren Orts vorgeschrieben, so können diese als ein Anlageheft zu den vorbezeichneten Acten geführt werden. Uebrigens ist von der Aufbewahrung derartiger Tabellen kein erheblicher Vortheil abzusehen; sie bilden vielmehr nur eine unnöthige Vermehrung des Actenballastes, und werden um so eher entbehrt werden können, wenn in besonders wichtigen und gravirenden Fällen die Censur des betreffenden Schülers in der Conferenz festgestellt und das Ergebnis im Conferenzprotokolle vermerkt wird.

10) Im Inventarienbuche (I. 2) ist die Beschreibung des Schullocals und die Aufzählung der darin enthaltenen niet- und nagelfesten Sachen, Feuerungsgeräthe und Utensilien auf sämmtliche Classenzimmer und andere etwa vorhandene dienstliche Räume (Conferenzzimmer, Bibliothekzimmer, Pedellenwohnung ꝛc.) auszudehnen, das Verzeichnis der Lehrmittel dagegen auszuscheiden, und über letztere, deren Beaufsichtigung zumeist unter der Oberaufsicht des Dirigenten einem bestimmten Mitgliede des Lehrercollegiums übergeben zu werden pflegt, ein besonderer Katalog anzulegen, in welchem jene Lehrmittel nach Unterabtheilungen für die Bibliothek, naturwissenschaftlichen Apparate und Sammlungen, geographischen Lehrmittel und Lehrmittel für den technischen Unterricht (Modelle und Zeichnungsvorlagen, Vorschriften, Musikalien und musikalische Instrumente ꝛc.) zu trennen sind. Ueber die Anschaffung, Erhaltung, Vermehrung und Verwaltung dieser Lehrmittel wird es bei den ausgedehnteren Anstalten der Anlage eines besonderen Actenstücks bedürfen, zu welchem dann der genannte Katalog eine Beilage bildet. Ob

11) über den Zustand der Baulichkeiten, und

12) über die Etatsverhältnisse der Schule besondere Acten zu führen sein werden, wird wesentlich davon abhängen, ob und in welcher Ausdehnung der Dirigent bei der Regulirung dieser Verhältnisse von dem Ortsschulvorstande oder der höheren Aufsichtsbehörde gehört oder zugezogen wird. Beschränken sich diese Behörden auf vereinzelte, gelegentliche Mittheilungen, so werden solche füglich in dem oben unter 4. bezeichneten Actenstücke über die geschichtlichen Verhältnisse der Schule ihre Stelle erhalten können. Findet eine amtliche Betheiligung des Lehrercollegiums an örtlichen oder Bezirksschulconferenzen statt, so wird auch

13) das oben unter I. 5. genannte, auf solche Conferenzen bezügliche Actenstück nicht fehlen dürfen.

Mit den hier angegebenen Actenstücken wird für die bezeichneten Schulanstalten in den meisten Fällen ausgereicht werden können, ohne die Anlage weiterer da auszuschließen, wo besondere Verhältnisse, z. B. das Vorhandensein milder, der Schule gehörender Stiftungen, das Bestehen von Verpflichtungen des ganzen Lehrercollegiums oder der Inhaber einzelner Stellen gegen kirchliche Gemeinden u. dgl. eine solche nöthig machen sollten. Dabei erfordert das Bedürfnis des leichten und schnellen Auf- und Zurechtfindens, daß alle einzelnen, demselben Gegenstande angehörenden Stücke in Folio-Pappumschläge geheftet, wenigstens halbjährlich durch Nachheften vervollständigt, die Umschläge mit geeigneten Aufschriften bezeichnet und die besonders häufig gebrauchten Actenstücke foliirt, auch vorn mit einem, die einzelnen darin enthaltenen Stücke mit ihrem Folium nachweisenden, Inhaltsverzeichnisse versehen werden. Die Aufbewahrung geschieht am zweckmäßigsten in einem Schranke oder einem Repositorium, so daß diese nach der Zahl der Buchstaben des Alphabets in verschiedene Fächer getheilt und in

letztere die einzelnen Actenstücke nach dem Anfangsbuchstaben des Stichworts ihres Rubrums (also z. B. Conferenzprotokollbuch unter C, Dienstinstructionen unter D, methodische Lehrpläne unter L.) eingeordnet werden. Der für die nicht leicht vorkommenden letzten Buchstaben des Alphabets bestimmte Raum wird dann füglich zur Aufbewahrung von Drucksachen (Formularen von Censuren, Schüler- und Schulgelderhebelisten, Amtsblättern, wenn solche gehalten werden müßen ꝛc.) benutzt werden können.

Unentbehrlich sind dem Dirigenten für seine Registratur dann noch a) ein Dienstjournal, in welches alle eingehende Stücke nach laufender Numer, Jahr und Tag des Eingangs, kurzer Bezeichnung des Inhalts, Art der Erledigung, und Bezeichnung der Actenstücke, wo sie zu finden sind, eingetragen werden, und b) ein Repertorium, in welchem die Titel aller vorhandenen Actenstücke in sachlicher Ordnung verzeichnet sind, und welches, wenn die Acten in einem Schranke aufbewahrt werden, am bequemsten in die Form einer Tabelle gebracht und auf der inneren Seite der Schrankthür befestigt wird.

Außer den Verfügungen der Behörden und anderen, aus sachlichen Gründen aufzubewahrenden Schriftstücken werden dem Dirigenten einer solchen Anstalt nun auch noch mancherlei andere amtliche Correspondenzen zugehen, welche für seine Schule von bleibendem Werth sind, so namentlich Zeugnisse von Schülern, welche von anderen Anstalten kommen, Schriftwechsel mit solchen Anstalten über Schüler, die von dorther kommen oder dorthin übergehen, mit Eltern und Angehörigen über Verhalten und Leistungen ihrer Kinder und Pflegebefohlenen ꝛc. Solche Sachen haben, wenn sich daran nicht in einzelnen Fällen die Erledigung principieller Fragen knüpft, in der Regel nur eine vorübergehende Bedeutung, so daß ihre Aufnahme in die Acten die letzteren nur zwecklos anschwellen lassen würde; sie werden deshalb am zweckmäßigsten jahrgangweise in losen Pappumschlagbögen aufbewahrt, bis sie unbeschadet der Sache vernichtet werden können, was mit seltenen Ausnahmen ein Jahr nach dem Abgange der betreffenden Schüler der Fall sein wird. Wird von abgehenden Schülern die Rückgabe der bei ihrer Aufnahme eingereichten Zeugnisse gewünscht, so wird auch dem im allgemeinen nichts entgegenstehen, zumal wenn das neue Abgangszeugnis unter das frühere gesetzt, und hierdurch oder durch einen dem letzteren beigefügten Vermerk jeder etwaige Misbrauch desselben zu unerlaubten Zwecken unmöglich gemacht wird.

Die an diesen größeren Anstalten von den einzelnen Lehrern, insbesondere den Classenlehrern, zu führenden Verzeichnisse ihrer Classenfrequenz, Absentenlisten ꝛc. werden durch Vorstehendes nicht berührt, gehören aber, weil gleichfalls nur von vorübergehender Bedeutung, nicht in die Schulregistratur, wenn gleich aus dieser die betreffenden Lehrer durch den Dirigenten die forderlichen Formulare zu erhalten haben werden.

III. Für die höheren Lehranstalten, unter denen hier die in Preußen und durchgängig auch in den übrigen norddeutschen Staaten unter den Benennungen: Gymnasien, Realschulen, Progymnasien und höhere Bürgerschulen begriffenen, und die entsprechenden jedoch mit sehr verschiedenartigen Namen bezeichneten Anstalten Süddeutschlands zusammengefaßt werden sollen, erleiden die berührten Verhältnisse eine wesentliche Aenderung dadurch, daß nicht allein mit dem Kreise der Lehrgegenstände und ihrer Bedürfnisse sich auch der Umfang der dieselben betreffenden Actenstücke bedeutend erweitert, sondern auch diese Anstalten hinsichts ihrer inneren Verhältnisse durchweg unmittelbar und ohne Dazwischenkunft einer örtlichen Zwischenbehörde den staatlichen Aufsichtsbehörden untergeordnet sind, und, falls eine locale Schulbehörde vorhanden ist, sich deren Thätigkeit auf die Verwaltung des Vermögens, die Regelung des Bau-, Etats- und Kassenwesens, ev. auch die Warnehmung von Patronats- oder Compatronatsrechten zu beschränken pflegt. Die daraus sich ergebende vielseitige amtliche Wirksamkeit des Dirigenten bedingt nothwendig auch eine entsprechende, seine unmittelbare

Lehrthätigkeit vielfach erschwerende und zersplitternde Vermehrung des ihm obliegenden Schreibwerkes, zumal wenn er, wie dies bei den unter staatlichem Patronate stehenden Anstalten gar oft der Fall ist, zugleich das Bau- und (höchstens mit Beihülfe eines ihm untergebenen Schulrendanten) das Etats- und Rechnungswesen der Anstalt zu leiten, selbst die Kassenführung des Rendanten als Kassencurator zu beaufsichtigen hat. Hier bedarf es schon der Zeitersparnis wegen zur Erleichterung der Uebersichtlichkeit und eines schnellen Zurechtfindens einer mehr getheilten, eine größere Anzahl von Specialactenstücken enthaltenden Registratur, sowie anderseits jene oben angedeuteten Rücksichten auch die Anlage einer Anzahl ganz neuer Rubriken herbeiführen werden, wobei vorzugsweise die thunlichste Sonderung der General- und Specialacten jenes leichte Zurechtfinden ermöglichen und dadurch den Geschäftsbetrieb vereinfachen wird. Im einzelnen dürften dabei folgende Puncte zu beachten sein.

Die unter II. 1—3. angegebenen Actenstücke (Album nebst Zeugnisbuch*), Conferenzprotokollbuch, und Dienstinstructionen des Dirigenten und der verschiedenen Lehrerkategorien, als Ordinarien, ordentliche Lehrer, Hülfslehrer ꝛc.) werden, wie dort bemerkt, zu führen, aus letzteren aber alles auf die Candidati probandi (Probecandidaten, Accessisten, Applicanten, Praktikanten) und deren Ausbildung bezügliche zu sondern, und je nachdem es sich auf darüber erlassene generelle Anordnungen, oder auf die bei der betreffenden Anstalt nach und nach beschäftigt gewesenen Candidaten speciell bezieht, in eigene über diesen Gegenstand anzulegende General- und Specialacten zu bringen sein. Aus den Acten Nr. 4. (die Geschichte der Schule betr.) wird zweckmäßig alles, was deren ältere Verhältnisse und Zustände angeht und sonach nur noch einen historischen Werth besitzt, ausgeschieden und je nach der Reichhaltigkeit des vorhandenen Materials zu einem oder einigen besonderen Actenstücken verbunden, welche, da es nur selten und unter besonderen Umständen der Einsicht in dieselben bedürfen wird, zur Vereinfachung der laufenden Registratur füglich, und wo nöthig unter besonderem Verschluße in der Bibliothek niedergelegt werden können. Die Actenstücke über den laufenden, besonders wissenschaftlichen Zustand der Anstalt (Verwaltungsberichte, Revisionsbescheide ꝛc.) werden hier in der Regel von Nr. 4. zu trennen sein. Die Specialacten über die einzelnen Lehrgegenstände (5.) werden nach deren Bedeutung in eine größere Anzahl von Actenstücken zerlegt und in der Regel deren eins für jeden Gegenstand angelegt werden müßen; combinirt werden können dabei die verschiedenen Naturwissenschaften, Geschichte und Geographie, Mathematik und Rechnen, auch die sogenannten Fertigkeiten; bei Anstalten von geringerer Ausdehnung (Progymnasien und höheren Bürgerschulen) kann solches auch für Lateinisch und Griechisch, bzw. für Französisch und Englisch geschehen. Lectionspläne, wie II. 6. Ob die Generalacten über die dienstlichen Verhältnisse der Lehrer (II. 7.) noch weiter zu trennen sind, wird an den meisten Anstalten von deren Ausdehnung und anderen Umständen abhängen; im allgemeinen aber wird es zweckmäßig sein, wenigstens die allgemeinen Bestimmungen über das Prüfungswesen der Schulamtscandidaten und Lehrer nebst den betreffenden Reglements getrennt zu halten: wie es sich überhaupt empfiehlt, in allen Fällen, wo ein Actenrubrum seiner Reichhaltigkeit wegen eine Reihe auf einander folgender Actenhefte füllen würde, dasselbe nach speciellen Gesichtspuncten in eine Anzahl neben einander herlaufender Actenstücke zu theilen, bzw. eine solche Theilung nachträglich vorzunehmen, sobald ein solches Rubrum zu einer den Gebrauch überaus erschwerenden Ausdehnung von z. B. 4—6 auf einander folgenden Actenheften

*) Das Zeugnisbuch kann wohl auch für sich besonders geführt werden; es nimmt dann in tabellarischer Form die halbjährlichen oder jährlichen Zeugnisse auf, welche die einzelnen Schüler in den verschiedenen Unterrichtsgegenständen, sowie im Fleiß und Betragen am Schlusse der Schuljahre ꝛc. erhalten. Aus diesen Zeugnisbüchern (Prädicatenkatalogen) werden auch diejenigen Zeugnisse geschöpft, deren Ausstellung frühere Schüler einer Anstalt aus irgend einem Grunde zu erbitten sich veranlaßt sehen. D. Red.

angeschwollen ist. Namentlich ist es aus diesen und andern Rücksichten nothwendig, neben den Specialacten über die Zusammensetzung und Ergänzung des Lehrercollegiums im allgemeinen (II. 8.) noch Personalacten über jedes einzelne Mitglied des Lehrercollegiums anzulegen, zu welchen alles den betreffenden Lehrer unmittelbar angehende (Abschrift der Prüfungszeugnisse, Anstellungsdecrete und Bestallungen, Vermerke und Auszüge aus anderen Erlassen, seine Gehaltsverhältnisse, Gehaltsverbesserungen ꝛc. betreffend, Auszüge aus Revisionsbescheiden ꝛc., seine Wirksamkeit als Lehrer und sein Verhalten betreffend, sowie alles auf ihn persönlich bezügliche, als Urlaubsgesuche und deren Bewilligungen, Heiratsconsense, Unterstützungen, Auszeichnungen ꝛc.) gebracht werden muß, und welche zurückzulegen, bzw. in einem unter dem Verschlusse des Dirigenten stehenden, etwa in der Bibliothek aufzustellenden Archivschranke niederzulegen sind, falls der betreffende Lehrer durch Ableben, Pensionirung, Versetzung oder auf andere Weise aus seinem Amte ausscheidet. Ebenso ist hier auch für die Disciplinarverhältnisse (II. 9.) eine Scheidung von General- und Specialacten unentbehrlich.*) Hinsichts der Lehrmittel (II. 10.) werden für jeden Zweig derselben (Bibliothek; mathematisch-physikalisch-chemischer Apparat; naturhistorische Sammlungen; geographischer Apparat; Zeichenapparat ꝛc.) gesonderte, die Entstehung, Erhaltung und Vermehrung ꝛc. nachweisende Acten gebildet werden müßen, zu deren jeden der betreffende Katalog die Anlage bildet. Letztere befinden sich gewöhnlich in den Händen der aus dem Lehrercollegium bestellten Specialcustoden selbst, und werden am zweckmäßigsten in den zur Aufbewahrung jener Lehrmittel bestimmten Localien niedergelegt. Für die Verwaltung dieser Lehrmittel, namentlich der Bibliotheken, sind häufig besondere Instructionen erlassen worden; aber auch wo dies nicht der Fall sein sollte, ist eine periodische, jährlich wenigstens einmal stattfindende Revision derselben

*) Das unter I aufgeführte Schultagebuch dient an den höheren Anstalten zugleich als das nächste Mittel zur fortwährenden Beaufsichtigung des Gangs der Anstalt durch den Dirigenten; es wird in den unteren Classen von den Lehrern, in den oberen abwechselnd von den Schülern (je von dem wöchentlichen Lector — vom Lesen des Schulgebetes so genannt, — deshalb auch Lectorheft betitelt) geführt, enthält in bestimmten Rubriken die Bezeichnung des Tages, der Stunde, der vorgekommenen Unterrichtspensen, nebst Bemerkungen über etwaiges Fehlen, oder auch Vergehungen und Strafen einzelner Schüler, und wird dem Vorsteher täglich oder wöchentlich vorgelegt.

Eine compendiöse und wirksame Art der Buchführung gewährt noch folgende Einrichtung des Schultagebuchs: Jedes Semester erhält 3 Blätter in einem Foliobuch; die erste Seite enthält den Stundenplan für die Classe, die zweite die summarische Angabe, was in jedem Fache am Schlusse des Semesters durchgenommen worden ist, sowie den verarbeiteten namentlich religiösen Memorirstoff; die dritte und vierte das Verzeichnis der Schüler, deren jeder seine eigene Linie hat; innerhalb dieser Linien werden die tadelnden Noten für die einzelnen in kürzesten Zeichen eingetragen (senkrechte, links-, rechtsschräge Striche an der unteren, der oberen Linie u. dgl. für Unachtsamkeit, Trägheit, ungenügende Leistungen im Memoriren, Präpariren, Componiren, Unwahrhaftigkeit ꝛc.), nach jeder Woche wird eine abschließende Linie senkrecht von der obersten bis zur untersten Querlinie gezogen, hinter welcher die Noten der neuen Woche beginnen; das Blatt reicht für ein ganzes Semester — die Einträge in das Buch geschehen je am Ende der Woche aus einem Blatt, das der Lehrer während der Woche als Brouillon in seinem Schulbuch liegen hat —; die fünfte Seite enthält nach der gleichen Anlage sämmtliche Zeugnisse in Zahlen oder Buchstaben ausgedrückt, welche sich die einzelnen Schüler mit ihren hauptsächlichsten wöchentlichen Hausarbeiten erworben, die sechste die gleichen Zeugnisse für die wöchentlichen oder monatlichen in der Schule gefertigten Arbeiten pro loco. Je nach den Zielen und Einrichtungen einer Schule läßt sich das verschieden modificiren; aber eine Buchführung dieser Art gewährt dem Lehrer den Vortheil, daß er sich sein und seiner Schüler Thun objectivirt, daß er sich in Bezug auf die Haltung der Classe und der einzelnen Schüler ein leicht überschauliches Bild fixirt und eine sichere Grundlage für die halbjährlichen Censuren (vgl. d. Art.) gewinnt. Ein Buch dieser Art enthält eine innere Schulgeschichte über eine Reihe von Jahren, aus der sich manches abstrahiren läßt. D. Red.

nach den Katalogen durch den Dirigenten unerläßlich, zu welcher alle etwa ausgeliehenen Bücher ꝛc. wieder herbeigeschafft werden müßen. Die darüber aufzunehmenden Protokolle gehören zu den betreffenden Specialacten. Dabei empfiehlt es sich, in den Katalogen überall, soweit thunlich, den Ankaufspreis (oder bei älteren Büchern doch den antiquarischen Preis) jedes Gegenstandes zu vermerken, damit, so oft es nothwendig ist (z. B. für Versicherung gegen Feuersgefahr) ohne langes Umhersuchen und Nachtaxiren der Gesammtwerth des Bestandes nachgewiesen werden kann. Das Actenstück (II. 11.) über den Zustand des Schulgebäudes und der etwa vorhandenen Dienstwohnungen wird bei diesen Anstalten nicht entbehrt werden können, in den meisten Fällen es auch eines solchen für (II. 12.) die Etatsverhältnisse bedürfen, ja mit einem einzigen für letztere nicht einmal auszureichen sein, wenn, wie bei den meisten Anstalten landesherrlichen Patronats, der Dirigent auch mehr oder weniger bei der Vermögensverwaltung der Anstalt und bei der Beaufsichtigung ihres Rechnungs- und Kassenwesens betheiligt ist. In diesem Falle sind außer den Etatsacten auch noch besondere Acten über a) die Bestallung, Cautionsleistung, Instruction und Dienstführung des Rendanten, b) die periodischen und unerwarteten Kassenrevisionen, c) die Aufstellung der periodischen und Finalabschlüsse, d) die Abnahme und Revision der Jahresrechnungen erforderlich, zu denen dann in manchen Fällen auch noch Acten über die Nutzbarmachung e) des Grund- und f) des Capitalvermögens der Schule hinzukommen werden. Die von dem Rendanten gelegten Rechnungen werden, nachdem sie von der Aufsichtsbehörde revidirt und nach Erledigung der etwa ergangenen Monita dechargirt worden sind, nebst den Belegsheften an die Registratur der Anstalt abgegeben, wo sie dann in dem oben gedachten Archivschranke niedergelegt werden können. Die Belegshefte sind, auch wenn sie keine Originaldocumente enthalten, mindestens zehn Jahre aufzubewahren; bei etwaiger späterer Vernichtung sind derartige Documente (z. B. Kaufbriefe, Hypothekenscheine ꝛc.) daraus zu entnehmen und zu den betreffenden Acten zu bringen.

Endlich bedarf es noch eines Actenstückes über die Anstellung, Instruction, Dienstführung ꝛc. des Schuldieners, sowie, wenn bei der Anstalt besondere milde Stiftungen (z. B. Lehrerwittwencassen, Stipendienfonds ꝛc.) vorhanden sind, für jede derselben eines besonderen, deren Entstehung, Bestimmung und vorschriftsmäßige Verwaltung und Verwendung nachweisenden Actenstücks.

Ist, wie dies in den größeren Städten von Norddeutschland nicht selten gefunden wird, mit einem Gymnasium oder einer Realschule noch eine elementare Vorschule verbunden, so wird für diese mit zwei besonderen Actenstücken — einem Album und einem, die Entstehung, Organisation und die Beziehungen zu der Hauptanstalt nachweisenden Actenstücke — ausgereicht, alles andere, die Vorschule betreffende aber in den für die Hauptanstalt angelegten Acten untergebracht werden können.

Von besonderer Wichtigkeit sind, nachdem einmal das der Organisation unserer höheren Lehranstalten ursprünglich fremde, aber in seiner Bedeutung nicht zu unterschätzende Berechtigungsmoment in diesen Anstalten zur Geltung gelangt ist, die mit Sorgfalt zu führenden Verhandlungen über die Abiturientenprüfungen und jene, sich an das Bestehen dieser Prüfungen oder an die Vollendung gewißer Classencurse anschließenden Berechtigungen ihrer Schüler. Daher Acten über die Zulassung der Schüler zum einjährigen freiwilligen Militärdienst, über die Zulassung zu gewißen höheren Bildungsanstalten (Universitäten, Berg-, Bau-, Gewerbeakademien, polytechnischen Anstalten ꝛc.), zu gewißen Zweigen des Staatsdienstes, sofern diese von der Erledigung der Abiturientenprüfung oder bestimmter Classen abhängt, und vor allem über die Abiturientenprüfungen selbst. Bei der Stellung, welche letztere allmählich im Organismus unserer Schulen erlangt haben, bedarf es auch hier der Anlegung von General- und Specialacten, von denen jene alle auf die Prüfungen bezüglichen Reglements und Instructionen nebst den über deren Auslegung, Anwendung, Abände-

rung ꝛc. ergangenen Bestimmungen und Entscheidungen, letztere die Prüfungsverhandlungen der betreffenden Anstalt selbst enthalten. Diese letzteren werden am zweckmäßigsten nach Jahrgängen geordnet, so daß jeder Jahrgang mit der Anmeldung der Abiturienten durch den Director und der Genehmigung dieses Antrags durch die Aufsichtsbehörde beginnt, darauf die bezüglichen weiteren Verhandlungen der Abiturientenprüfungscommission, die schriftlichen Prüfungsarbeiten und deren Beurtheilung, das Protokoll über die mündliche Prüfung und die Concepte der ertheilten Prüfungszeugnisse folgen, und die etwaige Revisionsäußerung der Aufsichtsbehörde den Schluß macht. Sind in diesen Aeußerungen allgemeine Grundsätze ausgesprochen oder für spätere Prüfungen bestimmte Aenderungen getroffen, so muß das Betreffende ausgezogen und zu den Generalacten gebracht werden; die Verhandlungen selbst aber werden nach einem, höchstens zwei Jahren zu den reponirten Acten in die Bibliothek genommen werden können, da es einer längeren Aufbewahrung derselben in der laufenden Registratur nicht bedürfen wird.*)

Wegen des Journals und Actenrepertoriums kann auf das zu II. Bemerkte Bezug genommen werden. Ein drittes Erfordernis für einen geregelten Geschäftsbetrieb bildet noch der Terminkalender, d. h. das chronologisch geordnete Verzeichnis derjenigen Termine, an welchen bestimmte, jährlich wiederkehrende Anzeigen und Berichte (z. B. Frequenztabellen, Schulgelderhebelisten, Verwaltungsberichte, Anmeldungen von Abiturienten, Einsendung der Prüfungsverhandlungen, der Programme ꝛc.) erledigt werden müßen. Ein solches Verzeichnis ist um so nothwendiger, als nur durch ein sorgfältiges Einhalten dieser Termine der Director sich selbst unangenehme Erinnerungsverfügungen seitens der Aufsichtsbehörde, und anderseits dieser letzteren (z. B. für die Erstattung von Collectivberichten an die höchste Unterrichtsbehörde) eine nachtheilige Stockung ihrer eigenen Geschäfte ersparen kann. Von manchen Aufsichtsbehörden werden den Directoren ihres Geschäftsbereichs solche Terminkalender mitgetheilt: wo dies nicht der Fall ist, wird es Sache des Directors sein, sich einen solchen nach Maßgabe seiner Acten selbst zusammenzustellen.**)

Man findet nun allerdings im Schulleben nicht selten, daß die Bedeutung einer vollständigen und wohlgeordneten Registratur für die Leitung einer höheren Unterrichtsanstalt unterschätzt, daß sie als etwas kleinliches, pedantisches, mit dem hohen Unterrichts- und Erziehungsberufe des Schulmannes nicht recht verträgliches, ja seiner nicht recht würdiges angesehen, und eine Hinweisung auf dieselbe mit einem verächtlichen „Minima non curat praetor“ beantwortet wird. Wer aber jemals in der übeln Lage gewesen ist, als Director die Leitung einer zumal ausgedehnteren höheren Lehranstalt mit einer verwahrlosten Registratur übernehmen zu müßen, oder wer gar von dem Misgeschick betroffen worden ist, als Mitglied einer Aufsichtsbehörde in einen Geschäftskreis einzutreten, in dem es früher einen und den andern Dirigenten gegeben hat, welcher alles Geschäftssinnes bar und ledig keinen Bericht unerinnert erstattete, in keinem Berichte die Verhältnisse den Thatsachen entsprechend vortrug, aus Unkenntnis der letzteren überall mehr oder weniger ungeeignete und unausführbare Anträge stellte ꝛc., wird wohl schon durch eigene Erfahrung inne geworden sein, wie viel ungleich besser zu verwendende Zeit und Kraft vergeudet, wie viel unnöthiges Schreibwerk in Bewegung gesetzt werden muß, um in solchen in Verwirrung gerathenen Zuständen Ordnung herzustellen, verdunkelte Sachverhältnisse wieder aufzuklären, und wie viel

*) In Staaten, welche nicht Abiturientenprüfungen an den einzelnen Anstalten, sondern Centralprüfungen für alle Maturitätsprüfungscandidaten des Landes in der Hauptstadt haben, wie in Württemberg, werden die meisten von den obigen Acten bei der Centralschulbehörde aufbewahrt. D. Red.

**) Sehr praktisch angelegt ist der „Amtskalender für die evangelischen Kirchen und Schulen in Württemberg auf das Jahr . . . von Pfarrer Süskind und Pfarrer Werner.“ Aehnliche Kalender könnten von jeder Schulverwaltung veranlaßt werden. D. Red.

recht erhebliche Beschädigungen (Verkommen der Lehrmittel, Vernachlässigung von Gerechtsamen, selbst materielle Vermögenseinbußen) einzelne Anstalten im Lauf der Zeit haben erleiden müßen, weil der Dirigent in Nichtbeachtung des sogenannten „kleinen Dienstes" in seiner eigenen Anstalt und deren früheren geschichtlichen Verhältnissen nicht Bescheid wußte, und das einzige sichere Mittel, sich in steter genauer Kenntnis derselben zu erhalten, Ordnung, Vollständigkeit und Uebersichtlichkeit in seinen Schulacten, von ihm vernachlässigt worden war. Es ist deshalb diesem Gegenstande auch mehrseitig von den Aufsichtsbehörden eine eingehende Berücksichtigung gewidmet worden: beispielsweise enthalten, nachdem in Preußen schon durch einen Ministerialerlaß vom J. 1843 auf die Wichtigkeit der Sache hingewiesen worden war, sämmtliche bei Wiese a. a. O. II. S. 129—195 mitgetheilte Dienstinstructionen für die Directoren der Gymnasien und Realschulen in den acht älteren Provinzen mehr oder weniger ausführliche Bestimmungen über die Schulregistraturen, und ebenso ist daselbst S. 200 ff. eine von dem K. Provincialschulcollegium zu Stettin für die Gymnasien und Realschulen der Provinz Pommern erlassene Archivordnung mitgetheilt worden, welche für die Einrichtung dieser Registraturen eine Reihe sehr zweckmäßiger Anordnungen enthält, wenn es gleich nicht überall und insonderheit nicht für die kleineren Anstalten des Anlegens einer so langen Reihe von einzelnen Actenstücken bedürfen wird. Für solche minder umfangreiche Anstalten dürfte mit den nachstehend angegebenen Hauptrubriken und den darunter verzeichneten Actenstücken ausgereicht werden können; diejenigen, deren es nur unter besonderen örtlichen Verhältnissen bedarf, sind dabei in [ ] eingeschlossen worden.

I. Die Anstalt im ganzen.

1. Allgemeine, die Organisation der Gymnasien, bzw. Realschulen betreffende Reglements und Verordnungen. 2. Acta specialia, betreffend die Geschichte (Stiftung, Dotation, Fortentwickelung ꝛc.) der betr. Anstalt. 3. Verwaltungsberichte und darauf ergangene Bescheidungen, Revisionsbescheide ꝛc.

[II. Curatorium der Anstalt (Instruction für dasselbe, Zusammensetzung, Ergänzung ꝛc.)]

III. Directorialia; Acta gen. betreffend die Dienstinstruction, Amtsführung und damit verbundenen Verpflichtungen des Directors im allgemeinen. (Die Personalacten des Directors s. unter IV. 3.)

IV. Lehrerangelegenheiten. 1. Acta gen. betreffend die Anstellung, Verpflichtung, Instruction, dienstliche Verhältnisse der Lehrer im allgemeinen. 2. Acta spec. betreffend die Zusammensetzung, Ergänzung, Besoldung ꝛc. des Lehrercollegiums für die betr. Anstalt. 3. Personalacten über den Director und jeden einzelnen Lehrer der Schule, zu denen auch die Schriftstücke über Urlaubsgesuche, Ascensionen, Unterstützungen und Gehaltsverbesserungen zu bringen sind. 4. Acta gen. betreffend die Prüfungen für das höhere Schulamt. 5. Acta spec. betreffend die an der Anstalt successiv beschäftigt gewesenen wissenschaftlichen Hülfslehrer.

V. Probecandidatenangelegenheiten. 1. Acta gen. die allgemeinen Bestimmungen darüber enthaltend. 2. Acta spec. betreffend die an der Anstalt successiv ausgebildeten Probecandidaten.

VI. Schuldiener.

VII. Schülerangelegenheiten. 1. Album, und als Anlage dazu das Zeugnisbuch. 2. Frequenzlisten. 3. Acta gen. die Schuldisciplin betreffend. 4. Acta spec. über denselben Gegenstand. 5. Censursachen. 6. Acta gen. betreffend die Ausstellung der Abgangszeugnisse. 7. Acta gen. betr. die Abiturientenprüfungen. 8. Acta spec. über denselben Gegenstand. 9. Acta gen. betreffend die Prüfung Auswärtiger für den Eintritt in gewiße Berufszweige (Instruction, Bildung und Ergänzung der Prüfungscommission für diesen Zweck). 10. Acta spec. über die Prüfungsverhandlungen ad 9.

11. Schulgelderlaß und Freischüler. [12. Prämien.] 13. Militärpflichtigkeit. 14. Acta gen. betreffend die Zulassung der Schüler gewißer Classen zu bestimmten Zweigen des Staatsdienstes ꝛc. 15. Einzelne Schüler betreffend.

[VIII. Alumnatsangelegenheiten, nach Bedürfnis gleichfalls in a) Acta generalia und b) Acta specialia mit den erforderlichen Unterabtheilungen der letzteren zu sondern.]

IX. Unterrichtsangelegenheiten. 1. Lehrplan und Lehrverfassung der Anstalt. 2. Lectionspläne. 3. Acta, die einzelnen Lehrgegenstände betreffend, und zwar für a) lateinische [und griechische] Sprache. [b) Hebräische Sprache.] c) Deutsche Sprache. d) Französische [und englische] Sprache. e) Evangelischer Religionsunterricht [mit Morgenandachten, Kirchenbesuch, gemeinsame Abendmahlsfeier, Katechumenen- und Confirmandenunterricht ꝛc.) f) Katholischer desgl. g) Mathematik und Rechnen. h) Physik und Chemie. i) Naturgeschichte. k) Geschichte und Geographie. l) Zeichnen, Schreiben und Gesang. m) Gymnastische Uebungen (mit Schwimmen und Baden). Einer Scheidung von General- und Specialacten für diese Gegenstände bedarf es nicht.

[X. Vorschule. 1. Album derselben. 2. Acta, betr. die Gründung, den Organisationsplan und die Beziehungen zur Hauptanstalt.]

XI. Lehrmittel. 1. Verhandlungen über dieselben, und zwar a) Bibliothek. b) Mathematisch-physikalisch-chemischer Apparat. c) Naturhistorische Sammlungen. d) Geographischer Apparat. e) Lehrmittel für den Zeichen-, Schreib- und Gesangunterricht. 2. Kataloge, und zwar a) der Lehrer-, Schüler- und Schülerhülfsbibliothek (Bibliotheca pauperum), wo letztere beide vorhanden sind; b) des mathematisch-physikalisch-chemischen Apparats; c) der naturhistorischen Sammlungen; d) des geographischen Apparats. e) der Lehrmittel für den Zeichen-, Schreib- und Gesangunterricht. 3. Acta, betr. die Versicherung dieser Lehrmittel gegen Feuersgefahr.

XII. Local und Utensilien, nebst anderweitigem beweglichem Eigenthume der Anstalt. 1. Verhandlungen über dieselben, nämlich a) betr. das Schullocal (baulicher Zustand, Reparaturen, Erweiterungen; Schulhof, Spiel- und Turnplatz ꝛc.). b) Utensilien, einschließl. der Turnapparate. c) Anderweitiges Eigenthum der Anstalt (Bilder, Büsten, Glocken, Dienstsiegel und Stempel ꝛc.) 2. Inventarienverzeichnis nach den Titeln: a) Niet- und nagelfeste Sachen. b) Oefen und Feuerungsgeräthschaften. c) Utensilien (hierher auch Schränke, Repositorien, Turngeräthe ꝛc.). d) Andere Gegenstände (s. vorher unter c). Bei allen nicht im Schulgebäude selbst befindlichen Gegenständen ist zugleich anzugeben, wo sich dieselben befinden, z. B. Actenschrank und Dienstsiegel beim Director, von den Schlüsseln zum Bibliotheklocale einer beim Bibliothekar, ein zweiter beim Director, eiserner Geld- und Documentenkasten beim Rendanten ꝛc. [3. Sind Gebäude und Utensilien gegen Feuersgefahr versichert, so bedarf es auch für diese Verhandlungen eines eigenen Actenstücks.]

XIII. Programmensachen. 1. Acta gen. betreffend die Abfassung, Einsendung ꝛc. der Programme überhaupt. 2. Acta spec. betreffend die Programme der eigenen Anstalt. 3. Desgl. die Programme anderer Anstalten.

XIV. Ferien und Ferienunterricht. XV. Schulfeste und -Feierlichkeiten.

XVI. Conferenzprotokolle.

[XVII. Directorenconferenzen. 1. Acta, betreffend die Theilnahme daran und die Vorarbeiten für dieselben. 2. Protokolle derselben. 3. Desgl. anderer Provinzen, falls sie der Anstalt mitgetheilt worden sind.]

[XVIII. Milde Stiftungen. Für jede derselben ein besonderes Actenstück anzulegen.]

XIX. Etats- und Kassensachen, soweit der Director bei denselben betheiligt ist. Die Actenstücke, deren es bedarf, wenn der Director die Dienstführung des Ren-

banten selbst zu beaufsichtigen und sich an der Vermögensverwaltung zu betheiligen hat, sind oben S. 815 bereits angegeben worden.

XX. Besondere Aufträge anderer Behörden und deren Erledigung.

XXI. Acta, betr. die Beziehungen der Anstalt zu anderen Anstalten, Behörden ꝛc., und endlich

XXII. Acta, betr. das Journal, Repertorium und den Terminkalender.

Die allgemeinen Bestimmungen über die Portofreiheit in dienstlichen Angelegenheiten, über die Erstattung und Einrichtung der Verwaltungsberichte, Einreichung der Frequenzlisten ꝛc. werden füglich zu den Acten unter III. gebracht werden können, sowie alles, was die einzelnen Mitglieder des Lehrercollegiums betrifft (Vereidung, Ergänzungsprüfungen, Verheiratung, Beitritt zur Wittwenkasse, Uebernahme eines Nebenamtes, Verleihung von Auszeichnungen, Jubiläen ꝛc.), in den betreffenden Personalacten seine geeignetste Stelle finden wird.

IV. Die in dem Vorstehenden unerwähnt gebliebenen Schullehrerseminarien sind in den verschiedenen deutschen Staaten noch nicht zu einer im wesentlichen eben so übereinstimmenden Einrichtung gelangt, wie dies im übrigen Schulwesen der Fall ist. Die Aufstellung einer ihren Bedürfnissen entsprechenden Registraturordnung ist deshalb mit ungleich größeren Schwierigkeiten verbunden, weil sie eine größere Kenntnis der Einzelheiten voraussetzt, als wenigstens der Schreiber dieser Zeilen sie bis jetzt hat erwerben können, und er glaubt sich deshalb auf einige Andeutungen darüber beschränken zu müßen, wie die oben für die Anstalten unter III. vorgeschlagene Anordnung auch für die Schullehrerseminarien brauchbar gemacht werden könnte. Die mit letzterer vorzunehmenden Aenderungen entspringen theils aus den verschiedenen Zwecken der Anstalt selbst, theils aus dem Umstande, daß diese Seminarien überall vom Staate begründete Anstalten sind, und deshalb ihrem Dirigenten ohne Dazwischenkunft einer localen Schulbehörde auch die ganze Verwaltung ihrer Angelegenheiten obzuliegen pflegt. Aus der Berücksichtigung beider Umstände würde sich etwa folgender Schematismus ergeben, für dessen Motivirung es jedoch einer weiteren Besprechung nicht bedürfen wird.

A. Die Anstalt im ganzen. B. Directorialia, wie oben I. bezügl. III.

C. Lehrerangelegenheiten; 1—3. wie oben IV. 1—3.; 4. nur dann, wenn über die Prüfungen für das Seminarlehramt besondere Anordnungen getroffen sein sollten. 5. Theilnahme der Lehrer an örtlichen oder Bezirksschulconferenzen.

D. Schulbereisungen des Seminardirectors und der Seminarlehrer. 1. Acta gen. über solche Reisen. 2. Acta spec. betr. die von den Lehrern der Anstalt ausgeführten Reisen und deren Ergebnisse, bzw. Reiseberichte.

E. Seminarpräparandenbildung. 1. Acta gen. über dieselbe. 2. Acta spec. betr. die Ergebnisse derselben für die betr. Anstalt. [3. Acta spec. betr. die Präparandenanstalt des Seminars, wenn eine solche mit ihm verbunden ist.]

F. Seminaristenangelegenheiten. 1—4. wie oben VII. 1—4. 5. Acta gen. betreffend die Entlassungsprüfungen der abgehenden Seminaristen. 6. Acta spec. über denselben Gegenstand. 7. Stipendien und sonstige Unterstützungen der Seminaristen. 8. Militärpflichtigkeit der Seminaristen und Elementarlehrer. 9. Acta gen. betreffend die Aufnahme in die Anstalt. 10. Acta spec. über denselben Gegenstand. 11. Aerztliche ꝛc. Verpflegung der Seminaristen. 12. Einzelne Seminaristen betreffend.

G. Andere dem Seminar zugewiesene Prüfungen. 1. Ergänzungs- und Nachprüfungen bereits im Amte befindlicher Schulamtscandidaten und Lehrer. 2. Prüfung der nicht in einem Seminar vorgebildeten Schulamtsbewerber. 3. Desgl. für das Lehramt an Mittel-, Stadt- und höheren Töchterschulen (die in Preußen sogenannten Prüfungen pro schola und pro rectoratu). Für diese verschiedenen Prüfungen wird es in der Regel der Anlegung von General- und Specialacten bedürfen.

[H. Alumnatsangelegenheiten a) und b), wie oben VIII. a) und b), wozu noch c) ein Actenstück über die Seminarspeisewirthschaft tritt, wenn eine solche mit dem Seminar verbunden ist.]

I. Seminardiener, Castellan, Speisewirthschafter und andere dienende Personen betreffend.

K. Unterrichtsangelegenheiten. 1. und 2. wie oben IX. 1. 2. 3. Acta, die einzelnen Unterrichtsgegenstände betreffend. a) Religionsunterricht (Kirchenbesuch ꝛc.). b) Deutsche Sprache. c) Rechnen und Raumlehre. d) Naturkunde. e) Geschichte und Geographie. f) Zeichnen und Schreiben. g. Gesang- und Musikunterricht (Clavierspiel, Geigen-, Orgelspiel). h) Turnen (mit Baden und Schwimmen). [i) Unterricht im Gartenbau-, in der Obstbaum- und Bienenzucht, dem Seidenbau, dem vorbereitenden Taubstummenunterricht, wenn solcher in der Anstalt ertheilt wird.]

L. Lehrmittel, wie oben XI. Die Actenstücke über die Verhandlungen werden sich hier in der Regel durch Combinationen sehr vereinfachen lassen, während es für das Inventarium noch eines sechsten Titels f) Musikalische Instrumente (Orgeln, Claviere, Geigen, ev. Blechinstrumente, wie sie z. B. in den Seminarien Schlesiens gefunden werden), bedarf.

M. Baulichkeiten und Utensilien, wie oben XII. Bei der in der Regel sehr bedeutenden Ausdehnung der ersteren wird es jedoch zweckmäßig sein, die Verhandlungen über dieselben und dem entsprechend auch die Inventarienverzeichnisse in eine Reihe von Specialactenstücken zu zerlegen und dabei a) Dienstwohnungen des Directors, der Lehrer und der Unterbedienten, b) Wohnräume der Seminaristen (einschließl. der Schlaflocalien, Krankenzimmer ꝛc.), c) Unterrichtsräume des Seminars (nebst Localien für die Lehrmittel), d) desgl. der Seminarübungsschule und e) Wirthschaftsräume zu unterscheiden.

N. Seminarübungsschule. 1. Album derselben. 2. Deren Einrichtung, Organisationsplan, Benutzung für die Seminaristen ꝛc. 3. Ihre Stellung, bzw. Beziehungen zu anderen etwa vorhandenen Ortsschulen betreffend.

O. Conferenzprotokolle, wie oben XVI.

P. Etats- und Kassenfachen, wie oben XIX. nach den S. 815 angegebenen Rubriken, zu denen dann noch besondere Actenstücke für das Rechnungswesen der etwa mit dem Seminar verbundenen Speisewirthschaft hinzutreten müßen.

Q—S. wie oben XX—XXII.

Sind mit dem betr. Seminar noch andere Unterrichtsanstalten, z. B. eine Taubstummenanstalt verbunden, so bedarf es für dieselbe noch besonderer Actenstücke, wozu die Rubriken indes nach Analogie der vorstehend gegebenen leicht werden gefunden werden können. **Suffrian.**

Schularten. I. Literatur. Außer den einschlägigen Artikeln dieser Encyklopädie und den bedeutenderen Schriften über Pädagogik und Didaktik heben wir namentlich hervor: 1) Der süddeutsche Schulbote (für das Volksschulwesen), die pädagog. Revüe von Mager, fortgesetzt von Scheibert und Langbein, fast in jedem Heft; besonders wichtig 1841 II. 229 ff. (Mager) und 1850 December (Scheibert); die Cotta'sche Vierteljahrsschrift 1839, Protest. Monatsblätter II. 306. (Wiese: ein Blick in das Schulwesen der Gegenwart), Stiehl's Centralblatt in jedem Jahrgange und le bulletin administratif du ministère de l'instruction. Paris. 2) Schwarz: die Schulen. 1832; vorzügl. wegen reicher Angabe der Literatur; Deinhardt: der Gymnasialunterricht, Hamburg 1847; derſ. über den Begriff der Bildung, mit besonderer Rücksicht auf die höhere Schulbildung der Gegenwart. Roth: Versuch über die Bildung der Schulen in christlichen Staaten; derſ. Kleine Schriften, 2 Thle., 1857; Dr. J. B. Meyer, Grundzüge der Schulreform. Hamburg 1861. Scheibert, das Wesen und die Stellung der höheren Bürgerschule. Berlin. 1848. Nagel, Reiseerfahrungen über den Zustand des Realschulwesens in Deutschland. Ulm 1844. Kühner, Pädagog. Zeitfragen. Frank-

furt a/M. 1863. 3) Gräfe, Schulrecht, Kirsch, Volksschulrecht, v. Rönne, das Unterrichtswesen des preuß. Staates. 2 Thle. Berlin 1854—55. Wiese, das höhere Schulwesen in Preußen. Berlin 1864. Derf. Verordnungen und Gesetze für die höheren Schulen in Preußen. 1867. 1868. 2 Thle.

II. Das praktische Interesse der Frage. Es wäre ein Leichtes gewesen, das oben verzeichnete Register noch erheblich zu verlängern; denn wer an irgend einer Stelle tiefer in die Frage nach dem Wesen des Unterrichts eingegangen ist, der hat auch versucht, das Verhältnis der einzelnen Schulen zu einander und die besondere Aufgabe einer jeden zu bestimmen. Mit Recht; denn es ist für den Fortgang einer gesunden Schulgesetzgebung, für eine gedeihliche Wirksamkeit der Schule und für die Freudigkeit, mit welcher ihre Lehrer arbeiten, von der größten Wichtigkeit, daß jeder einzelnen Schule ihr bestimmtes Gebiet überwiesen werde. Je genauer dasselbe begrenzt, je klarer überall die Einsicht von den Schranken desselben ist, desto leichter wird die Schule ihre Aufgabe lösen, desto kräftiger ihr Werk durchführen können. Das Vorhandensein einer Mannigfaltigkeit von Schulformen oder Schularten enthält die thatsächliche Anerkennung in sich, daß die universelle oder wie man sie auch und vielleicht glücklicher genannt hat, die encyklopädische Bildung nur bis zu einem gewißen Lebensalter möglich sei, resp. daß der Punct schon in die Kindheit des Menschen falle, von dem an die Entwicklung seiner geistigen Kräfte eine bestimmte Richtung, einen festen Charakter annehmen und die eine derselben in höherem Grade gepflegt werden müße als die andre. Man wolle uns nicht mißverstehn. Wir reden vom Unterricht, nicht von der Erziehung; von der Pflege der Geisteskräfte im engeren Sinne, d. i. von den erkennenden Kräften. Daß Erziehung und Unterricht überall den ganzen Menschen zu ihrem Gegenstande haben, daß die drei Grundvermögen der Seele, das Gefühls-, das Erkenntnis- und das Willensvermögen auf jeder Stufe in gleicher Weise gepflegt werden sollen, daß keines auf Kosten des andern wachsen darf, das hat wohl mancher in der Praxis außer Acht gelaßen; in der Theorie hat es niemand bestritten. Auch die allerinnersten, allgemeinsten Einzelvermögen der Erkenntnis (man gestatte den Ausdruck) bedürfen gleicher Berücksichtigung. Aber in der Fülle seiner einzelnen Gaben ist einerseits der menschliche Geist so reich, daß er nicht im Stande ist, jede derselben zur Kraft auszubilden und andrerseits ist der Kreis des Wissenswürdigen so groß und weit, daß ihn kein menschlicher Geist mehr zu umspannen vermag, und der productiven Lebensäußerungen sind so viele, daß keine menschliche Kraft sich für alle gleichmäßig ertüchtigen kann. Hier ist der Punct, wo das Besondere aus dem Allgemeinen herauswächst. Nur Christus konnte die Fülle der Gottheit in sich harmonisch ausprägen und uns zur Erscheinung bringen. In seiner Gemeinde lebt er in einer großen Mannigfaltigkeit einzelner scharf individualisirter Glieder fort, deren jedem mit seiner Eigenart auch seine eigene Bestimmung gegeben ist. Der Schöpfer der Geister ist nicht ärmer als derjenige, dessen Hände das Weltall gebaut haben, dessen unerschöpfter Reichthum uns die Naturwissenschaft bewundern lehrt. Daher tritt auch in jedem Menschen immer nur ein Theil, eine Seite des ewigen, unendlichen Geistes vor Augen. Je gewaltiger ein Mann ist, je bedeutender der Beruf, zu dem er erwählt ward, je reichere und stärkere Gaben über ihn ausgeschüttet worden sind, desto einseitiger wird sein Wesen sein, desto mehr Mängel werden wir an ihm bemerken, desto mehr werden er und seine nächsten Lebensgenossen lernen müßen sich zu beschränken.

So postulirt die menschliche Natur eine Vielheit der Bildungswege, (vgl. d. Art. Bildung), damit wenigstens so viel wie möglich jeder dem ihm bestimmten Ziele zugeführt werde, und das Bedürfnis des praktischen Lebens, das verschieden unterrichtete Leute verlangt, so wie die große Differenz in den äußern Lebensverhältnissen, welche nicht allen möglich machen, gleich große Opfer für den Unterricht zu bringen, kommen dieser theoretischen Forderung entgegen.

Diese Thatsachen lassen sich nicht ungestraft ignoriren. In dieser Beziehung hat

Scheibert goldene Worte gesprochen. Er bestreitet die Möglichkeit einer Schule, welche alle geistigen Richtungen anbauen und kräftigen und so gleichsam eine harmonische Bildung des Geistes erreichen könne. Wäre sie aber möglich, fährt er fort, so würde sie bei dem Reichthum der geistigen Vermögen nach keiner Seite hin es zu irgend welcher Erstarkung bringen, und die Menschen, die in der Vorbereitung für alles eben keine Vorbereitung für eine bestimmte Lebensform gefunden hätten, wären farb- und gestaltlose Wesen, die erst in der Schaukel des Lebens für das Leben selber gewiegt und geschult werden müßten, keine Factoren des Lebens, sondern unbeschriebene Blätter, welche in die Welt hinaus gestreut wären, und auf welche das Leben selbst erst einen leserlichen und verständlichen Text zu schreiben hätte. Wer nun für seine Zeit von einem charakterlosen Geschlechte keinen Segen erwartet, der muß, wofern es in seinen Beruf fällt, an der Errichtung neuer Schulen und an ihrer Leitung mitzuarbeiten, recht ernstlich fragen, was er schaffe, nach welcher Richtung hin er zu wirken habe, und wenn es ihm befohlen ist, an einer Schule zu arbeiten, so soll er wissen, was deren Aufgabe ist, diese als die seinige ansehen und treulich an derselben arbeiten, wohin auch die persönlichen Neigungen ihn tragen.

Geschähe das überall, so würde es z. B. uns Preußen erspart worden sein, in dem Berichte der Commission unseres Herrenhauses über den Schulgesetzentwurf vom Dec. 1867 zu lesen, daß den Herren nicht einmal der Unterschied zwischen Volks- und Elementarschule klar sei. Es würde sich dann nicht regelmäßig wiederholen, daß Communalbehörden bei Creirung gehobener Schulen sich in dem Ausdruck für das, was sie wollen, vergreifen und sich als getäuscht oder enttäuscht zeigen, wenn sie die richtige Gestalt der von ihnen geschaffenen Institute sehen (namentlich bei Realschulen und Gewerbeschulen haben wir das erlebt). Wenn aber die einzelnen Schulen selbst das, was sie sein wollen und sollen, treuer ausdrückten, dann würden sie seltener mit sich in Widerspruch treten, weniger verkümmerte Resultate liefern und eine größere Zahl ihrer Zöglinge festzuhalten und bis ans Ziel zu führen vermögen. Endlich würde von dem Augenblicke an, wo jeder Lehrer die Erkenntnis gewonnen hätte, daß die Schule, welcher er dient, in ihrer Eigenthümlichkeit, aber auch nur durch diese berechtigt sei, in dem reichen Garten der Jugendpflege zu blühen, und daß sie das nicht könne, wenn sie nicht anders geartete neben sich habe, sich dem Lehrstande mehr Freudigkeit und Toleranz mittheilen. Deinhardt sagt uns, es sei nöthig, den Standpunct der Gymnasien den höheren Bürgerschulen gegenüber festzustellen und festzuhalten, damit sie sich nicht gegenseitig bekämpfen und gefährden, sondern als zwei gleichberechtigte Geschwister neben einander bestehen und gedeihen und ihren Zweck erfüllen. Wir nehmen dies für alle Schularten in Anspruch und möchten die höhern Schulen erinnern, daß sie einer recht kinderreichen Familie angehören und noch viele gleichberechtigte Geschwister haben, von deren Leben im Hause ihnen viel Segen wird.

III. Die Schwierigkeit der Lösung. So nothwendig nun die genaue Einsicht in die Art der Schulen ist, so schwierig ist sie andrerseits. Wir sehen davon ab, daß das Interesse oft dem Betheiligten das Auge verdunkelt und halten uns nur an das objectiv Vorhandene. Hier aber begegnen wir einer solchen Menge von Arten und Specialitäten, daß dieselben vielfach in einander übergehen oder, wenn man so will verschwimmen. Schulen gleichen Namens tragen einen ganz entgegengesetzten Charakter, je nach der Landschaft, in welcher sie entstanden sind, wie Kühner dies in überraschender Weise an den Realschulen Süd- und Norddeutschlands nachweist (a. a. O. S. 136—138 in dem Aufsatze: die Realschule im Dienst localer Bildungsbedürfnisse), wie es sich aber auch sonst mannigfach findet. Schulen von bestimmt gegebenem und reglementirtem Charakter entsprechen diesem oft wenig und vermögen es auch unter dem Drucke localer Verhältnisse nicht. In Württemberg waren 1854 die lateinischen Schulen aller Art von 4125 Zöglingen besucht, während in demselben Jahre 132 Abiturienten die Gymnasien verließen (s. d. Art. Lateinschulen). Ich

glaube nicht, daß das Verhältnis in Preußen wesentlich besser ist. Von 54 Knaben, welche dort 1835 die Quinta des Gymnasiums einer Stadt von etwa 10000 Seelen besuchten, haben 2 die Universität erreicht (vgl. die Erinnerung an Dr. Held in den Berliner Blättern 1865). 1863 betrug die Zahl der Schüler in allen öffentlichen Gymnasien Preußens in Cl. III 9264, in Cl. I 4684; in der Provinz Posen in Cl. III 634, in Cl. II 205 (Wiese das höhere Schulwesen in Preußen S. 457). Unter solchen Umständen darf wohl der reine Charakter für eine Menge von Schulen nicht in Anspruch genommen werden. Die Gründe liegen auf der Hand.

Die Schulen sind nicht nach einem bestimmten Organisationsplan gleichzeitig und an den verschiedenen Orten gleichmäßig ins Leben gerufen worden, sondern sie sind, je nachdem das Bedürfnis sie erzeugt hat, nach einander, in dem Gewande ihrer Zeit entstanden. Wenn sie sich nun auch in den meisten Fällen der Gegenwart und ihren Anforderungen in den Hauptsachen bequemt haben, so sind doch auch manche, gebunden durch Stiftungen oder andre Rechtsverhältnisse, ihrer ursprünglichen Form treuer geblieben; andre endlich und dies nicht wenige haben unter Indulgenz der Behörden einzelne Abweichungen von den Anstalten ihres Charakters mit Zähigkeit bewahrt und bilden dadurch Singularitäten. So giebt es z. B. in Schlesien noch heute Volksschulen mit Latein, meist da, wo der Nachmittagsprediger Rector ist, sie sind aber im Aussterben.

Aber auch wo neue Schulen gegründet werden, verlangt häufig die Noth, die Beschränktheit der Mittel, daß man den Umständen „Rechnung trage." Kleine städtische Communen vermögen nur unter schweren Opfern eine höhere Lehranstalt zu erhalten, und diese stellt auch die Volksschule des Ortes noch in Schatten. Man ist nicht im Stande, aus ihr eine Mittelschule zu machen. So sind denn alle diejenigen, welche überhaupt weiter wollen, auf die höhere Lehranstalt gewiesen. Ist sie ein Gymnasium, so muß sie auch für diejenigen Platz haben, welche eigentlich der Realschule bedürfen; ist sie eine solche, so muß sie auch denen genugthun, welche, bei griechischem Privatunterricht, sich in der Vaterstadt wenigstens für die obern Gymnasialclassen vorbereiten wollen. Jedenfalls hat sie außerdem die große Zahl derjenigen zu tragen, welche in der Mittelschule am besten versorgt wären. Solche Lehranstalten, welche von unten herauf wachsen, werden durch diesen Umstand oft in ein Schwanken versetzt, welches ihre Entwicklung außerordentlich aufhält. Das sind Uebelstände, welche getragen sein wollen, und gegen welche nur in der Entwicklung unseres Culturlebens Remedur liegt. Indessen ergiebt sich aus ihnen, daß die reinen Species unsrer Schulen nur in den großen Städten zu suchen sind und daß jede Unterscheidung, also auch die hier folgende, nur eine relative Richtigkeit beanspruchen kann.

IV. Eintheilung nach äußeren und nach inneren Gründen. Alle Unterschiede der Schule lassen sich auf äußere oder innere Gründe zurückführen. Die äußeren liegen in der Stiftung der Anstalten und den Verhältnissen der sie besuchenden Kinder; die inneren in der Arbeit, die sie schaffen, und zwar in dem Grunde, auf den sie bauen, und in dem Ziele, dem sie zustreben.

A. Eintheilung nach äußeren Gründen. a) Ihrer Stiftung nach sind die Schulen theils öffentliche, theils private. Das preuß. Unterrichtsministerium bezeichnet als öffentliche alle diejenigen, zu deren Unterhaltung die betheiligten Communen oder Societäten gesetzlich verpflichtet sind, als private diejenigen, zu deren dauernder Unterhaltung eine solche Verpflichtung nicht besteht. (Statistische Nachrichten ꝛc. 1867. V.) Zur Ergänzung dieser Definition bedarf es der Bemerkung, daß es einer Gemeinde nicht frei steht, eine einmal errichtete Lehranstalt eigenmächtig wieder aufzulösen. Eben darum ist es vorgekommen, daß Städte irgend ein Institut, von dessen Lebensfähigkeit sie von vorn herein keine Gewißheit haben konnten, als „Privatschulen der Stadt" etablirten. (So Liegnitz eine erst jetzt öffentlich gewordene höhere Töchterschule.) Zu den Privatschulen gehören natürlich auch diejenigen von Privaten errich-

teten oder erhaltenen Schulen, welche aus öffentlichen Mitteln Unterstützung erhalten oder in irgend welche Verträge mit der Commune eingegangen sind. Auch die mit Rettungsanstalten, Waisenhäusern, Klöstern verbundenen Schulen sind in den allermeisten Fällen private.

Die Privatschule tritt uns in der mannigfachsten Form entgegen. In ihrer dürftigsten Gestalt erscheint sie als Familien-Vereinsschule, besonders in kleinern Städten oder auf Dörfern, in welche irgend ein Umstand eine Zahl von Beamten zusammengeführt hat; wo dann mehrere Familien sich auf Zeit zu einer freien Schulgemeinde vereinigen und einen Lehrer für ihre Kinder annehmen. Von da bis zum Privatgymnasium, wie es uns in Gütersloh entgegentritt, oder zum Pädagogium, wie wir es in Ostrowo bei Filehne sehen, ist ein weiter Weg.

Auch alle Formen der Schule finden wir vertreten. Die Redaction hat bereits in einer Note zum Artikel: Privatgymnasium bemerkt, daß die christl. Gymnasien keineswegs die einzigen privaten sind. Der Artikel Privatseminar*) hat seinen Kreis ebenfalls zu eng gezogen. Für die Ausbildung von preußischen Lehrerinnen sind nur in Droyßig, Berlin und Posen königliche Anstalten vorhanden; alle andern Lehrerinnenseminare sind Privatanstalten. Sehr häufig spitzen sich die höheren Töchterschulen zu einer „Selecta" zu, und diese ist in den meisten Fällen auch dann, wenn die Anstalt selbst städtisch ist, ein Privatgeschäft des Rectors. Am seltensten sind wohl Elementarschulen private, doch kommt auch dies vor. Namentlich in Provinzen von geringer und gemischter Bevölkerung, wie in Posen, Ost- und Westpreußen, errichten bisweilen Gutsbesitzer eine Schule für die Kinder ihres Gesindes. Am häufigsten sind die höheren Töchterschulen Privatanstalten, weil vielfach dem Schulbedürfnis der Mädchen nicht genug gethan wird.

Die Fortbildungsschulen, die Sonntagsschulen, Handelsschulen sind ebenfalls mit geringen Ausnahmen Privatschulen (in dem oben bestimmten Sinne), oft auf den leichtesten Säulen doch sicher ruhend.**)

Ins Leben gerufen sind die Privatschulen stets durch das Bedürfnis, denn auch wo Speculation sie gründet, knüpft diese doch an ein Bedürfnis an; sie sind also, wie Stoy treffend sagt (Encykl. d. Päd. S. 253), naturgemäß erzeugt. Das Bedürfnis aber ist ein recht verschiedenes, bisweilen die Noth unbeschulter Kinder, bisweilen der traurige Zustand der öffentlichen Schulen, bisweilen der Gewissensdruck, welchen confessionelle Minoritäten dulden müßen.

Es giebt Formen der Privatschule, welche entschiedenen Tadel und Bekämpfung verdienen. Ich meine zunächst die Ausbeutung der Eltern durch habgierige Lehrer und Pensionsvorsteher. Zwar hat unsere Zeit in Deutschland gegen sie hinreichende Corrective, so daß ein Yorkshire und ein Mr. Squeers bei uns nicht denkbar sind; aber es bleiben noch Uebelstände genug. Außerdem richten jene geistigen Treibhäuser, welche man bei uns zu Lande Pressen nennt, d. i. diejenigen Anstalten, in welchen unbegabten oder sonst in ihren Kenntnissen zurückgebliebenen oder faulen Schülern in der kürzesten Zeit die zu irgend einer Prüfung nöthigen Kenntnisse eingerammt werden, bedauerlichen Schaden an. Im allgemeinen aber ist der Eifer, mit welchem hier und da die Privatschulen von öffentlichen Lehrern und von Communalbehörden verfolgt werden, nicht selten ungerecht. Mögen diese Schulen immerhin, wo ihre Mittel beschränkt sind, einem öfteren Lehrerwechsel unterworfen sein, mag die Unsicherheit ihrer Existenz, ihre materielle Abhängigkeit vom Publicum die Früchte ihrer Arbeit verkümmert haben, mögen viele von ihnen wie Schmarotzer-

*) Das dort beschriebene Privatseminar von Alt-Döbern ist seit 1867 königliche Anstalt.

**) Ich habe in Neisse 1852 an der 25jährigen Jubelfeier einer noch jetzt bestehenden Fortbildungsschule für Handlungslehrlinge Theil genommen, welche durch Beiträge der Handlungsdiener erhalten wird.

pflanzen im Schulgarten sein, es bleibt ihnen das Verdienst heilsame Bewahrungsmittel der öffentl. Schulen vor Stagnation, dankenswerthe Asyle der Freiheit zu sein (vgl. Bd. VI. S. 386 die Redactionsanmerkung). Sie sind die Pionniere auf dem Gebiete der Didaktik; Pestalozzi, Salzmann, Fellenberg, Zeller, Plamann, Blochmann, K. v. Raumer, auch Fröbel, in Deutschland und der Schweiz, die Männer des Port Royal in Frankreich waren Privatlehrer. Und wer kennt nicht die freundlichen und in aller Stille unendlich reichen Segen wirkenden Schulen der Brüdergemeinde, welche über die ganze bewohnte Erde hingestreut, ihren Leuchter helle erhalten und zu jeder Zeit in evangelischem Geiste unterrichtet haben?

An die Stiftung der Schulen erinnern auch Namen von Anstalten, welche sonst außer Zusammenhang mit ihrem Charakter stehen, wie Kathedralschule, Domschule, Geschlechtsgymnasium (in der Regel noch durch einen Namen ergänzt), Landesschule, Fürstenschule. Die letztgenannte Bezeichnung eignet nicht nur den drei bekannten Gymnasien (s. d. Art.), sondern es kommen auch gewöhnliche Volksschulen unter diesem Namen vor (z. B. im Fürstenthum Oels, Sagan u. s. w.)

b) Die äußeren Verhältnisse der eine Schule besuchenden Kinder begründen zu allererst den Unterschied zwischen Knaben-, Mädchen- und gemischten Schulen. Letzteres sind solche Schulen, in welchen beide Geschlechter gemeinsamen Unterricht empfangen. Bis zu welcher Zeit das wünschenswerth sei, wann die Trennung einzutreten habe, welche Rücksichten in gemischten Schulen für ältere Kinder zu nehmen seien, ob Männer oder Frauen an Mädchenschulen unterrichten sollten, welchen Charakter der Unterricht in jeder der drei Schularten annehmen müße, darüber geben die einschlagenden Artikel der Encyklopädie ausreichende Belehrung. Nur vor der übertriebenen Prüderie in Bezug auf die gemischten Schulen sei im Vorbeigehen gewarnt und an die treffenden Worte Jer. Gotthelfs über die Sache erinnert (Leiden und Freuden des Schulmeisters. Bd. 3, S. 16 ff. Berliner Ausg.).

Die übrigen äußeren Verhältnisse der Schulkinder begründen wohl keine besondere Eintheilung der Schulen. Ihr Wohnort wenigstens gewiß nicht. Die Culturverhältnisse, unter denen wir leben, gestatten es nicht mehr, im Sinne Friedrichs des Großen (Landschulreglement) von Land- und Stadtschulen zu reden. Die Provinz Schlesien kennt, von Dörfern wie Langenbielau mit 13088 Einw., Peilau mit 6000 Einw. abgesehen, vierclassige Landschulen, während es namentlich in Posen, Pommern, Westpreußen Stadtschulen giebt, welche sich nicht über die Form der eigentlichen Elementarschule erheben.

Auch der Stand der Eltern berechtigt zu keiner besondern Eintheilung, wenn wir nicht etwa die Armenschulen, welche in einzelnen Landschaften nach dem Gewerbe der Proletarier genannt zu sein scheinen (Weingärtnerschulen), oder recht im Gegensatz Ritterakademien und ähnliche Stiftungen für die Söhne des Adels zu nennen haben; doch sind letztere, so viel ich davon weiß, nicht rein, bzw. nicht exclusiv. Es empfangen auch bürgerliche Knaben dort ihre Ausbildung. Daß der Stand, daß namentlich die Mittel der Eltern die Berufswahl, demnach auch die Schulwahl ihrer Söhne beeinflussen (Baur, Grundzüge der Erziehungslehre §. 75), daß also die Berufsschulen sich aus den Kreisen vorzüglich ergänzen, für welche sie vorbereiten, ist bekannt und anerkannt.

B. Eintheilung nach inneren Gründen. a) Indem ich die Eintheilung der Schulen nach ihrer Confession als eine Eintheilung nach inneren Gründen, bzw. nach dem Grunde bezeichne, auf den die Schule bauen will, habe ich mich bereits auf den Punct gestellt, auf welchem sämmtliche Mitarbeiter der Encyklopädie stehen. Man unterscheidet nämlich Confessionsschulen, d. h. solche, in welchen Schüler und Lehrer derselben Confession angehören, wobei natürlich Kindern eines andern Bekenntnisses, denen in ihrer kirchlichen Heimat die Gelegenheit zum Lernen fehlt, die Thür nicht verschlossen ist, und confessionslose Schulen, d. h. solche, welche die Con-

fession ihrer Zöglinge überhaupt nicht berücksichtigen. Dazwischen stehen die Simultanschulen, welche versuchen, den verschiedenen Confessionen gleichzeitig gerecht zu werden. Die Simultanschule bietet allen in sie aufgenommenen Confessionen besonderen Religionsunterricht und nimmt bei der Anstellung der Lehrer auf beide (es handelt sich ja meist nur um evangelisch oder katholisch) Rücksicht. An einclassigen Schulen folgt dem katholischen der evangelische, dem evangelischen der katholische Lehrer; doch geschieht es hier und da, daß das Bekenntnis der Schülermajorität bei Anstellungen von Lehrern Maß giebt. An mehrclassigen Anstalten wechseln die Directoren nach dem Bekenntnis, sofern nicht bei der Stiftung etwas anderes bestimmt ist. Daß sich die Lehrer abpaaren, ist nicht nöthig, doch wird es oft gewünscht. Die Simultanschule ist in vielen Gegenden eine Nothwendigkeit, auch an einzelnen Stellen, wo die sprachliche Mischung zur confessionellen kommt, aus politischen Gründen geboten; auch kann es die evangelische Kirche überall wagen, mit der katholischen in Concurrenz zu treten, sie behauptet stets ihre Superiorität, und es fallen beim Geschichtsunterrichte, bei dem in der alten und neuen Literatur weit eher katholische Lehrer unserer Auffassung zu als evangelische der katholischen. Dennoch ist die Simultanschule, so sehr unsre Zeit ihr das Wort reden mag, nur ein Uebel und wenn die an ihr arbeitenden Lehrer ihre Zöglinge auch erziehen wollen und dabei selbst auf dem Grunde ihrer Kirche stehen, ist sie etwas unausführbares, ein Widerspruch in sich selbst. Eine Auffassung der Dinge, welche evangelischen und katholischen Schülern gleichzeitig genugthun wollte, wäre weder evangelisch noch katholisch, verletzte also beide. „Es ist unrichtig, der einen Confession den Lehrplan der andern aufzunöthigen, auch wenn man für gesonderten Religionsunterricht sorgt, oder zu meinen, dasjenige könne ein mittleres oder einigendes zwischen Schulen und Schülern zweier Confessionen vorstellen, was den Charakter beider verläugnet“ (Roth, kl. Schriften II. 10. S. 185). Wer nicht bekennen darf, kann nicht erziehen. „Gleichwie es dem einzelnen Manne wohl ansteht, sich nach außen so zu geben, daß man weiß, wessen man sich von ihm zu versehen habe, so ziemt es auch jeder Lehranstalt, in Rücksicht auf die wichtigste Angelegenheit der Schule einen entschiedenen Charakter anzunehmen und zu bewahren, welcher das in ihr geltende Princip der Bildung zu erkennen giebt“ (Roth, a. a. O. I. 7. S. 84). Wie illiberal die Simultanschule sei, wie sehr sie etwas postulire, was der deutsche Geist nicht verträgt, habe ich an andrer Stelle nachgewiesen (Volksschule und Lehrerbildung in Frankreich S. 73 ff.). Nur dem Vorurtheile ist noch zu begegnen, daß die Simultanschule zur kirchlichen Toleranz erziehe. Eine allerdings nur zwanzigjährige Erfahrung im Schuldienst, aber gesammelt in fünf verschiedenen Departements der preußischen Monarchie, hat mich das Gegentheil gelehrt.

Es wäre jedoch eine Ungerechtigkeit, wenn wir verschweigen wollten, daß der Drang unserer sich für liberal haltenden Zeitgenossen nach der Simultanschule einen gewißen Grund in der Härte hat, mit welcher der Orthodoxismus und der Confessionalismus auf die Gewissen der Lehrer drückt. Die Redactionsanmerkung zu dem Aufsatze über Privatgymnasium enthält einen beachtenswerthen Wink. Welche Dienste haben Männer — ich greife recht ins Bunte — wie Schleiermacher, Schubert und seine Nürnberger Freunde, Harms, Henning, Hänel in Breslau, K. A. Menzel u. s. w. der ev. Gemeinde lehrend geleistet und wie beständen sie vor manchen Seminardirectoren, Schulräthen, Volksschulfreunden der Gegenwart? Derselbe Roth, dessen kräftiges Wort für die Confessionsschule ich anführte, sagt auch: Es giebt, und ganz vornehmlich jetzt, eine politische Rechtgläubigkeit, gegen welche der wahre Diener Christi sich laut erklären und verwahren muß (Kl. Schr. II. 232. Gesch. eines merkw. Verbrechers aus dem geistl. Stande.). Wer also die Confessionsschule will, der trete mit in den Kampf gegen den politischen Orthodoxismus und pflege die Flamme reiner, freier Religiosität. Die confessionslose Schule, welche die religiöse Unterweisung ihrer Zöglinge völlig ausschließt und es ihnen überläßt, sie bei den Geistlichen ihres Bekennt-

nisses zu suchen, hat bis jetzt in Holland ihren classischen Typus. Die Encyklopädie hat ihrer wiederholt erwähnt.*)

Daß gewiße Fachschulen, bei denen der erziehliche Zweck zurücktritt, wie Gewerbeschule und Akademie, Bauschule, Navigationsschule der Natur der Dinge nach confessionslos sind, sei im Vorbeigehen erwähnt. Die französischen Lehranstalten dieser Art haben aber noch die Moral als Lehrgegenstand, natürlich eine allgemeine (in der Brochüre „Volksbildung und Lehrerbildung" ist das betr. Min.-Rescript abgedruckt).

Eine besondere Schwierigkeit entsteht da, wo sich eine dichte jüdische Bevölkerung findet. Das Beste ist natürlich auch für sie eine jüdische Confessionsschule, und zwar nicht unter christlichem, sondern unter jüdischem, aber zuverläßigem Inspector. Leider ist dieser aber gar sehr schwer zu finden, und so haben die jüdischen Schulgemeinden guten Grund, den ev. Schulinspectoren ihres Ortes für die Sorgfalt zu danken, die sie ihren Schulen zuwenden. Wo Mischungen stattfinden, d. h. jüdische Kinder christliche Schulen besuchen, da muß ihnen die Theilnahme am Religionsunterrichte und an den Sonnabendstunden erlassen und Unterricht in der eigenen Religion gewährt werden. In diesen Gegenden finden sich häufig Missionsschulen, ein eigenthümliches Institut, von der britischen Societät für Ausbreitung des Christenthums unter den Juden erhalten. Diese Gesellschaft errichtet und unterhält den Juden eine Schule unter der doppelten Bedingung, daß sie sich einen christlichen Lehrer gefallen lassen, und daß dieser ihre Kinder auch in der biblischen Geschichte des Alten Testaments unterrichtet.

b) Die Eintheilung der Schulen nach ihrer Arbeit. (Vgl. d. Art. Schulgesetze. D. Red.) In Rücksicht auf ihr eigentliches Werk sind die Schulen am schwersten zu unterscheiden und alles, was wir unter III. von der Schwierigkeit gesagt haben, trifft der Sache vorzugsweise diesen Punct, bei dem es nicht ohne Schaden geblieben ist, daß viele zur Sache gesprochen haben, denen nur diejenige Form der Schule, für welche sie arbeiteten, bekannt, jede andere Schule und das Leben selbst fremd war.

Die Theilung in niedere und höhere und hohe Schulen ist vielleicht die leichteste, namentlich in Preußen: niedere Schulen sind solche, welche von der Bezirksregierung, höhere, welche vom Prov.-Schulcollegium, hohe, welche unmittelbar vom Minister ressortiren. Zu ersteren gehören die Elementarschulen, Volksschulen, Bürgerschulen, alle Töchterschulen, niedere Gewerbeschulen; in die zweite Etage placiren sich das Gymnasium, die höhere Bürgerschule, das Seminar, Provincialgewerbeschulen, Taubstummen-, Blindenanstalten; auf der Höhe stehen die Universitäten und die Akademieen. Hier ist alles klar und unbestritten. Ein Werk wie das von Rönne kann, wenn es brauchbar sein will, gar keinen andern Weg gehen, und Schwarz darf wenigstens nicht getadelt werden, wenn er sagt: „In welcher Ordnung wir die Schulen betrachten, dazu ist uns die Wahl zwischen zwei Wegen gelassen. Der eine führt uns von der Idee der Schule aus und geht ihrem Wesen nach, wie es sich in verschiedenen Formen darstellt: der andere bringt uns von einer zu der andern hin, wie sie sich in der Wirklichkeit vorfinden, und läßt uns dabei überall an das denken, was noch nicht da ist. Jenen Weg hätten wir wohl Lust zu wählen, weil er der wissenschaftliche ist, der uns sichern Schrittes und hinweisend auf unsere Erziehungsgrundsätze, alles aufzufinden verheißt, was wir suchen; allein er läßt zu leicht das wirklich Gegebene übersehen und misfällt schon durch den Schein, daß man zu viel idealisire. Wir schlagen also den zweiten Weg ein und betrachten die Schulen, wie sie sich uns im Leben darbieten" (Die Schulen S. 4. vgl. übrigens Erziehungslehre III. S. 288—304).

In der That hat man, wie man es auch unter allerlei klingenden und scheinenden Worten und Formen zu variiren wußte, doch lange Zeit mit der Unterscheidung zwi-

*) Vortrefflich ist Scheiberts Buch: Die Confessionalität der höheren Schulen. Stettin 1869. D. Red.

schen höheren und niederen Schulen Haus gehalten und etwa noch beide zusammen als allgemein bildende den Fachschulen gegenübergestellt. Wohl gab es schon seit einem Jahrhundert eine Realschule, aber als ein Experiment, als eine Frage an die Lehrerwelt, ob sie nicht den Realien eine bessere Stelle in dem Organismus der Gymnasien geben wolle. Noch war man sich ihrer Aufgabe und ihres Zieles nicht bewußt geworden. Der Versuch, welchen Schelling, Niethammer, der ältere Roth in Bayern 1810 gemacht hatten, Realinstitute, die auf andern Grundlagen als das Gymnasium eine allgemeine Bildung geben sollen, welche die des letztern überbiete, zu gründen, war schon nach 6 Jahren aufgegeben worden (Schubert, Erwerb ꝛc. II. 2. S. 297—330). Aber in den dreißiger Jahren unseres Jahrhunderts gaben das kräftige Aufblühen der Naturwissenschaft und das Bedürfnis des an Bildung, wie an Besitz und Macht wachsenden mittleren Bürgerstandes den Realschulen einen ganz unerwarteten Aufschwung, und es entstand nun eine Bewegung in den Gemüthern, welche in dem 6. Jahrzehnt unseres Jahrhunderts in der Hauptsache zur Ruhe gekommen ist. Es galt nämlich, der neuern Erscheinung, denn das war die einhundertjährige Schule für die meisten, ihre Stelle zwischen Gymnasium und Gewerbeschule anzuweisen. Es handelte sich darum, festzustellen, daß Gymnasium und höhere Bürgerschule das Recht hätten, neben einander zu existiren; dies nämlich wurde ernsthaft bestritten, und zwar von beiden Seiten her. Ein Mann von Landfermanns pädagogischer Erfahrung wollte „nicht einen Dualismus höherer Bildung fördern, dessen Wirkungen sich um so bedenklicher erweisen würden, je länger sie Zeit hätten, sich zu entwickeln.“ So entstanden denn allerlei Versuche der Versöhnung, theoretisch, in der Anerkennung, daß Gymnasium und höhere Bürgerschule gleichberechtigte höhere Lehranstalten wären, deren eine auf die selbständige Erfassung der Naturwissenschaften, wozu auch die Medicin gehöre, deren andre auf die selbständige Erfassung der historischen Wissenschaften vorbereite (Köchly). Praktisch erstrebte man die Versöhnung, indem man beide Anstalten in einer einzigen darzustellen unternahm. Die Idee des Realgymnasiums (vgl. die Art. Realgymnasium und Realismus und Humanismus) gewann Gestalt in den Parallelclassen einiger, ja vieler Gymnasien und in dem Berliner Realgymnasium, welches aber längst wieder in zwei selbständige Anstalten aus einander gegangen ist, und ähnlichen Schöpfungen. Noch die Directorenconferenz, welche vom 16. April bis zum 14. Mai 1849 zu Berlin tagte, war von diesem Gedanken erfüllt.

Nur indem man sich in jene Zeit zurückversetzt, kann man den Schriften gerecht werden, in denen damals die erziehende Arbeit unter die einzelnen Lehranstalten vertheilt wurde. Eine der bedeutendsten ist die von Deinhardt, classisch in dem, was das Gymnasium allein berührt, in dem der Autor heimisch ist, sonst so angelegt, daß es niemand überraschen kann, daß die Schrift, welche Frieden stiften wollte, heftig erregt hat. Deinhardt geht von der Dreitheilung der Gesellschaft in den Nährstand, Wehrstand und Lehrstand aus. Dem Nährstande theilt er die Bauern, die Handwerker, die Kaufleute, und „insofern sie für die Gesundheit des Leibes sorgen,“ die Aerzte zu; dem Wehrstande die Soldaten und die Juristen, dem Lehrstande die Geistlichen und die Lehrer. Aus allen drei Ständen ergänzen sich die Regenten des Landes, die Archonten Platons. So gelangt er zu einer Theilung innerhalb der Stände: die Aerzte und die Juristen sind theoretische, die Geschäftsleute, die Soldaten praktische Stände. Diese Eintheilung, welche merkwürdiger Weise Kühner acceptirt hat (a. a. O. S. 139), ist in der Encyklopädie bereits bei anderer Gelegenheit abgewiesen (Thl. VI. S. 657, wo ein Votum von Virchow mitgetheilt wird). Sie steht im schroffsten Widerspruch mit dem Leben. Theoretiker und Praktiker giebt es innerhalb jedes Standes, wie denn auch jeder Beruf seine Theorie hat. Die Agriculturchemie, die Nationalökonomie, die Strategik haben sich wohl Bürgerbriefe in der Gelehrtenrepublik erkauft. Ob jemand ein Steinmetz oder ein Moltke werde, ob er sich nach

innen wende oder nach außen kehre, darüber entscheidet weder seine Schule, noch sein Stand, sondern sein Schöpfer (1 Cor. 12). Nun aber geht Deinhardt noch weiter, indem er innerhalb des Lehrstandes die Elementarschullehrer als den praktischen, den Lehrer der höheren Lehranstalten als den theoretischen Stand beschreibt, eine Unterscheidung, die er wohl selbst später aufgegeben hat. Es läßt sich errathen, daß er im Anschluß an seine Gesellschaftstheorie die praktischen Stände an die Realschule, von welcher die Bürgerschule ein Theil ist, die theoretischen an das Gymnasium weist; „Gymnasium und Realschule stehen also parallel neben einander, nicht über einander, und haben das mit einander gemein, daß ihre Disciplinen und Einrichtungen noch nicht auf einen einzelnen bestimmten Beruf, sondern auf eine allgemeine Classe von Ständen berechnet sind," und an anderer Stelle: „Das Gymnasium und die Realschule bilden aber, so sehr sie auf derselben Stufe stehen, einen Gegensatz in dem Organismus des Schulwesens eines Staates. Beide sind sich entgegengesetzt, wie Idealität und Realität oder wie Theorie und Praxis, wie Wissenschaft und Leben oder wie Erkenntnis und Wille. Beide zusammen aber bilden das zweite Stadium in dem Schulwesen eines Staates." Indem nämlich Deinhardt die ausgebildeten Formen der Volksschule mit in die Realschule hineinnimmt, worin eben seine Ungerechtigkeit gegen diese liegt, bleibt ihm als Volksschule nur das übrig, was die Encyklopädie „Elementarschule" nennt, und er gewinnt für die Schulbildung eines Staates „drei Stadien, die man mit den Namen der Volksschulen, der Standesschulen und der Berufsschulen belegen kann."

In diesem Endresultat aber lag ein großer Fortschritt gegen alle früheren Auffassungen der Sache und es war die Bahn gewiesen, auf der allein wir sicher vorwärts gehen konnten. Allerdings kam es noch darauf an, die Begriffe von Elementarschule und Volksschule zu scheiden, der Realschule dem Gymnasium gegenüber gerecht zu werden, die vagen Vorstellungen von allgemein bildenden und erziehenden Schulen im Gegensatz zu andern aufzulösen und Leben und Schule in nähere Beziehung zu bringen. In dieser Hinsicht hat sich Magers, später Scheiberts pädagogische Revüe und Scheibert außerdem noch in seinem Buche über die höhere Bürgerschule ein bedeutendes Verdienst erworben. Wir ziehen im Folgenden wesentlich die Resultate aus diesen Arbeiten, wenn auch, wie sich von selbst versteht, die 21 Jahre, die zwischen dem Erscheinen des Werkes von Scheibert und dieses Heftes der Encyklopädie liegen, manchen Dingen ein anderes Ansehen gegeben haben.

Das Schulleben durchläuft, so nehmen wir den Faden auf, die drei Stadien der Elementarschule, der Berufsschule (Scheiberts Ausdruck für das, was Deinhardt Standesschule nennt; er rechtfertigt ihn in § 5. und 6. seiner höheren Bürgerschule) und Fachschule. Indem wir diese drei Hauptgattungen nennen, haben wir die ganze Gruppe der Kleinkinderschulen (vgl. den Art.) ausgeschieden in Uebereinstimmung mit Flashar. Die Krippen für die Säuglinge (vgl. die Broschüre von v. Salviati), die Bewahranstalten für die kleinsten, die Spielschulen für die kleinen Kinder sind Institute, durch welche christliches Erbarmen einer bittern Noth der Arbeiter abzuhelfen bemüht ist, die Kindergärten sind in großen Städten für „die armen reichen Leute" ein rechter Segen; jedenfalls gilt von ihnen allen, daß sie desto besser sind, je weniger sie einer Schule ähnlich sehen.

Aber in dem sechsten Jahre, nach dem preußischen Landrecht, in Wirklichkeit meist erst im siebenten Jahre tritt das Kind in die Schule, um zu lernen. Was es zu lernen hat, sind die Elemente alles Wissens, die Voraussetzungen für jede spätere Arbeit, darum ist die Elementarschule, welche das Kind aufnimmt, die allervolksthümlichste, die man sich denken mag, am liebenswürdigsten, wenn sie recht bunt gemischt ist. Hier sind die Geschlechter noch ungetrennt, die Kinder, wenn nicht ein Unglück geschehen, eine Sünde an ihnen gethan ist, ihres geschlechtlichen Unterschiedes unbewußt, vornehme und geringe, reiche und arme, auch ohne Ahnung ihrer Zukunft,

reine, weiße Blätter, die noch beschrieben werden sollen. Der Unterrichtsstoff ist von dem Schöpfer selbst bestimmt, ein nothwendiger, welcher einerseits die Gaben des Kindes bis zu einem gewißen Grade entwickeln, andrerseits es in seinen räumlichen, wie seinen sittlichen Umgebungen einheimeln soll. Das religiöse Bewußtsein, welches dem Kinde eingeboren ist, empfängt seine Nahrung in der biblischen Geschichte und wird durch dieselbe mit christlichem Gehalte erfüllt; seine Muttersprache lernt das Kind richtig sprechen, lesen und schreiben, der Sinn für das Maß kräftigt sich an den einfachsten Rechenübungen innerhalb des Decimalsystems, an Versuchen leichter Zeichnungen von geradlinigen Figuren. Die Sprechübungen, welche die Zunge lösen, üben und ordnen seine Sinnesthätigkeit. „Hier werden dem Kinde die Vorstellungen von Dorf und Stadt, von Fluß und Meer, von Quell und Mündung, von Berg und Thal, von heute und gestern gegeben. Hier lernt es in der Besprechung der ihm bekannten Thiere die wesentlichen Merkmale des Säugethieres, des Vogels, des Fisches, der Amphibie und des Wurmes kennen, die Hauptarten der Pflanzen scheiden, die Mineralien beachten, sein Auge zu Sonne, Mond und Sternen erheben; es merkt sich die Jahreszeiten, ohne selbst zu bemerken, daß es in diesen Dingen unterwiesen werde" (Aufgabe und Ziel der einclassigen Volksschule, Bromberg 1867, S. 31.).

Auf dieser Elementarstufe schon ist eigentlich in der allgemeinen Bildung die Richtung auf ein besondres gegeben; das Kind bringt die allgemein menschlichen Anlagen mit, aber entwickelt und geübt werden sie an einem recht concreten, nämlich an christlichem und nationalem Inhalt. Nicht ein kleiner Mensch, sondern ein deutsches (schweizerisches ꝛc.) Christenkind ist das Ziel der Elementarschule. Der Sache nach giebt es überall Elementarschulen, der Form nach sind sie rein dargestellt in den Vorschulen der höheren Lehranstalten und in den Unterclassen großer Schulen, latent in der Unterabtheilung der einclassigen Volksschule.

Als den Zeitpunct, wo das Kind die Elementarschule verläßt, bezeichnet der alte Stephani denjenigen, in welchem es Knabe oder Mädchen wird, Schleiermacher den Eintritt der zweiten Zähne (vgl. Baurs Grundzüge, S. 271 ff.); am einfachsten sagen wir: dieser Moment fällt in das zehnte Jahr. Bei Mädchen entscheiden dann in der Regel die Vermögensverhältnisse der Eltern, ob sie der höheren oder der mittleren Töchterschule oder einer Volksschule übergeben werden. Bei Knaben soll ihre Begabung entscheiden, welchen Weg sie einschlagen, und Dank dem christlichen Geiste, welcher unser ganzes Schulwesen durchzogen hat, machen an allen höheren Schulen Freistellen und Beneficien auch dem Aermsten den Zugang möglich. Auch dafür ist mit Recht in den Lehrplänen aller wohlorganisirten Schulen gesorgt, daß in den ersten Jahren Knaben von der einen in die andere übergehen können, ohne viel Zeit zu verlieren, also daß die Wahl, vor welche das zehnte Jahr den Knaben stellt, nicht sein ganzes Leben präjudiciren muß. Andrerseits ist es gewiß möglich, über die Begabung eines unterrichteten neun- bis zehnjährigen Knaben zu urtheilen und auf Grund dieses Urtheils ihn einer bestimmten Form der Berufsschule zu überweisen. Diese steht vor ihm als Volksschule, als Bürgerschule, als gelehrte Schule. Die letztgenannte öffnet ihm den Weg zur Universität und durch dieselbe zum Lehrstuhl, zur Canzel, in die Gerichtshöfe, in die Gemeinschaft der Aerzte, ohne ihm irgend einen andern Weg zu verschließen; die andere führt ihn zu jener Berufsthätigkeit, in welcher namentlich die neuere Zeit die Fortschritte der Wissenschaft und der Kunst dem praktischen Leben dienstbar macht; sie bildet die Künstler, die Baumeister, die Ingenieure, die rationellen Landwirthe, die Kaufleute, die Führer des Landheeres und der Marine vor; auch sie läßt daneben noch zahllose andere Pfade geöffnet und nur die Pforten zur exacten Wissenschaft sind ihren Zöglingen insoweit verschlossen, als nicht ausgezeichnete Begabung noch nachträglich den erstgenannten Weg eröffnet. Die Volksschule endlich sorgt für die christlich-humane Bildung derjenigen, welche dereinst vorzugsweise mit der arbeitenden Hand, durch Betreibung niederer Ge-

werbe ꝛc. im Dienſt der Geſellſchaft ihr Brod verdienen ſollen; auch aus der Volksſchule aber finden die eminenten Köpfe den Weg zu ihrer höheren Beſtimmung. So bildet die Berufsſchule nicht für einen beſtimmten Punct, für einen Stand, ſondern für einen weiten Kreis und in jeder derſelben hat der Zögling das ganze reiche Leben offen vor ſich. Jede vermag ihn zu den höchſten Stellen, zu Ehre, Anſehen und Beſitz zu führen: jede — und das iſt unendlich mehr — ihn zu einem tüchtigen Menſchen, zu einem brauchbaren Bürger und zu einem wahren Chriſten zu machen. Sie thut dies, indem ſie ihm einen Charakter, eine Lebensrichtung giebt. Es iſt vielleicht nicht unzutreffend, wenn wir die Menge der Schulen, d. i. der Formen für die Bildung unſerer Kinder mit einem vieläſtigen Baume vergleichen. Wie dieſer aus dem Boden ſeines Landes, ſo wächst die Bildung aus demjenigen der Religion und Sitte der Heimat hervor, bei uns aus deutſchem Volksgefühl und aus chriſtlicher Geſinnung; wie ferner der der Wurzel entſtrömende Saft bis in die äußerſten Wipfel dringt, ſo hat auch die höchſte Schule nur Kraft, wenn ſie den Zuſammenhang mit den Lebenswurzeln ihres Volkes bewahrt; wie endlich von allen Zweigen dieſelben Früchte herabhängen, ſo iſt es auch jeder Schule gegeben, den freien Menſchen, den tüchtigen Bürger ſeines Vaterlandes und den treuen Bekenner ſeines Glaubens zu erziehen. Andrerſeits gehen von dem beſtimmten Punkte an, den wir als das zehnte Jahr bezeichnet haben, die Bildungswege, die Schularten, ebenſo weit aus einander, wie die Aeſte und Zweige des Baumes. (Ein andres Gleichnis und wichtige Bemerkungen ſiehe bei Scheibert die höhere Bürgerſchule S. 1—7.) Große Internate, wie die Franckeſchen Stiftungen in Halle, die Kgl. Waiſen- und Schulanſtalt zu Bunzlau (vgl. deren Oſterprogramm 1869) bilden das Leben im Kleinen ab. In Bunzlau hat der Knabe in ſeinem elften Jahre, nachdem ſeine Elementarbildung vollendet iſt, die Wahl zwiſchen Gymnaſium, Realſchule und Volksſchule.

Die gelehrte Schule iſt der gemeinſame Name für Gymnaſien, Lyceen, Ritterakademieen, Pädagogien, lateiniſche Schulen, Trivialſchulen, Particularſchulen. Ihre vollkommenſte Form iſt das Gymnaſium, als deſſen Aufgabe es gemeinhin angeſehen wird, auf Grund der Beſchäftigung mit der claſſiſchen Literatur der Griechen und Römer eine höhere Bildung zu geben. Daß dieſe Erklärung nicht erſchöpfe, liegt auf der Hand, wird auch nirgends beſtritten. Die Arbeit des Gymnaſiums ſchließt die religiöſe und die nationale Bildung ein und führt ihr die Schätze des claſſiſchen Alterthums zu; erſt in ihrer Beziehung auf das religiöſe und das nationale Leben des Jünglings erhalten jene ihre bildende Kraft. Dazu kömmt, worauf Heiland (Bd. III. S. 320) ſo kräftig weist, das Moment der methodiſchen Zucht. Die Frage, ob das Gymnaſium ſeinen Schwerpunct in ſich habe oder ob es nur für die Univerſität vorbereite, hat die Gemüther eine lange Zeit aufgeregt, iſt wohl aber jetzt entſchieden. Als Berufsſchule bereitet die gelehrte Schule für einen beſtimmten Kreis vor und ſeine beſten oder doch ſeine meiſt geförderten Schüler treten durch die Univerſität in denſelben; aber trotzdem darf es, wie Wieſe (Prot. Monatsbl. II, 306) mit vollem Rechte verlangt, den Anſpruch erheben, eine relativ abgeſchloſſene Bildung zu geben. Es iſt ein treffendes Bild, in dem Gieſebrecht dieſen Abſchluß mit dem vergleicht, welchen der Feierabend der Arbeit des menſchlichen Tages giebt.

Während das Wort Gymnaſium meines Wiſſens überall eine feſte Bedeutung hat, ſchwankt der Gebrauch des Ausdrucks Lyceum (ſ. d. Art.). Es iſt dasſelbe bald nur ein unvollſtändiges Gymnaſium, bald ein vollſtändiges, bald ſogar, wie eine Zeit lang in Bayern, eine Mittelſtufe zwiſchen Gymnaſium und Univerſität. Ebenſo unbeſtimmt iſt der Name Pädagogium, bald iſt es ein ganzes Gymnaſium, bald ſind es die Ober-, bald die Unterclaſſen eines ſolchen; meiſt verbindet ſich aber damit der Begriff eines Penſionats, Internates, oder (in katholiſchen Schulen) Convictes. Einen beſtimmten Sinn hat die Bezeichnung Progymnaſium, namentlich in Preußen gebräuchlich. Es

ist unvollständig, wenn es mit der Tertia, vollständig, wenn es mit der Secunda abschließt (Wiese, die höheren Schulen). Endlich gehören die lateinischen Schulen in Württemberg hierher und die ihnen verwandten Rectorschulen der Provinz Posen, welche die Aufgabe hatten, Knaben bis zur Quarta Gymnasii vorzubereiten, aber häufig viel weiter kamen: diese Rectorschulen sind im Aussterben. Vgl. oben S. 823.

Die höhere Bürgerschule oder Realschule nimmt ebenfalls für sich in Anspruch, daß sie christliche und nationale Bildung geben wolle, aber sie giebt sie auf dem Grunde anderer Disciplinen als das Gymnasium, und während dieses seine Zöglinge für die Universität vorbereitet, entläßt die höhere Bürgerschule die ihrigen in polytechnische Schulen, Kunst- und Gewerbeakademieen, in Forstschulen und derartige Institute und bildet sie für die höheren Berufsarten des praktischen Lebens, zu welchen Universitätsstudien im eigentlichen Sinn nicht erforderlich sind.*) Welches der besondere Grund sei, auf den die Realschule baue, zweifellos festzustellen ist mir trotz aller Einsichtnahme in dieselben und trotz sorgfältiger Prüfung ihrer Lehrpläne nicht gelungen. In den Aufsätzen der Encyklopädie werden bald die mathematischen (z. B. v. Flashar), bald die naturwissenschaftlichen Fächer genannt. Zur Zeit, als die Studien von Viehoff, Herrig, Düntzer in ihrer besten Blüte standen, dachte man auch an die moderne Philologie. In der That kann die Realschule nicht wählen, denn alle drei genannten Fächer haben ihr Recht; nur darf sie nicht alle drei zu gleicher Würde erheben, ohne jener methodischen Zucht und ethischen Kraft verlustig zu gehen, welche das Gymnasium stark macht. Das Richtige erscheint mir, daß je nach dem localen Bedürfnis und der localen Möglichkeit die höhere Bürgerschule entweder die Pflege der Naturwissenschaften oder die der mathematischen, einschließlich des Zeichnens, oder die der neueren Sprachen zum Hauptfache mache. Der französische Unterrichtsminister hat in dieser Richtung bei Gründung der Schulen pour l'instruction secondaire spéciale treffende Worte geschrieben.

In Preußen scheidet man Realschulen I. und II. Ordnung. Nur die ersteren haben die oben beschriebenen Competenzen. Im Gegensatz zu Deinhardt möchte ich die Grenze der höheren Bürgerschule möglichst eng ziehen und ihr keine fremden Elemente unterschieben.

Dennoch möchte ich darauf hinweisen, in wie nahe Beziehung zu ihr die preußischen Cadettenanstalten durch ihren Lehrplan gestellt sind, seitdem sie ihre Zöglinge nicht mehr zum Eintritt in den Officiersstand verpflichten, sondern es ihnen gestatten, eine andere Laufbahn zu wählen, eine Erlaubnis, von der dieselben freilich selten Gebrauch machen. Fachschule wird die Militärerziehungsanstalt erst in ihrer Selecta, und Volksschule ist sie gewiß nicht.

Auch ohne sie hat die Volksschule einen weiten Kreis, eine Fülle von Lebensformen erhalten. In allen erstrebt auch sie die christliche und die nationale Bildung ihrer Zöglinge. Der Grund, auf welchen sie dieselbe erbaut, ist eine religiöse Unterweisung, namentlich eine Einführung in den Reichthum der Schrift, wie sie die höheren Schulen nicht geben können; sodann aber eine gründliche und verständige Einweisung in die Heimat des Zöglings; Heimatskunde im weitesten und tiefsten Sinne, durch welche das Kind mit der Sprache seines Volkes und ihren besten Schätzen vertraut wird, durch welche es sein Vaterland kennen und lieben lernt (man liest doch nichts lieber als seines Volks Geschichten) und durch welche seine Sinne auf die Reichthümer gerichtet werden, mit welcher der Schöpfer das Heimatland gesegnet — das ist die

*) Der rechte Ausdruck ist schwer zu finden: die technische Abtheilung der polytechnischen Schule in Stuttgart läßt ihren Schülern die Wahl zwischen 4 neben einander stehenden Fachschulen: für Architektur, für Ingenieurwesen, für Maschinenbau und für chemische Technik, was sich mit den „Facultäten" der Universität immerhin in Parallele stellt; die Abiturienten der Realschule können also zu Facultätsstudien übergehen. Insofern in Preußen die höhere Carriere im Berg- und Hüttenfach von einem einjährigen Besuche des der Universität eingefügten pharmaceutischen Institutes abhängig ist, machen die Zöglinge der preußischen Realschule auch Universitätsstudien.

Nahrung für das geistige Leben des Kindes. Das vielgescholtene preußische Regulativ vom 3. October 1854 hat diese Erkenntnis zur Geltung gebracht und dadurch der Volksschule eine große Wohlthat erwiesen. Von den localen Bedürfnissen und Verhältnissen hängt es ab, wie viel die Volksschule von den Elementen der Wissenschaften in sich aufnehme. Nothwendige Regel ist nur, daß über der Extension die Intension der Arbeit nicht zu Schaden komme.

Die Arten der Volksschule hat Stockmayer in dem Artikel Landschule aufgezählt; was noch fehlt, kommt unter Stadtschule und unter Volksschule. Die einfachste Gestalt ist die einclassige Volksschule, besonders in kleinen Städten und auf dem Lande häufig. Sie hat indes an vielen Orten der Halbtags- oder Abtheilungsschule Platz gemacht und da, wo sich die Armenschule, die Fabrikschule, die Hüteschule (für Kinder, die den größten Theil des Tages mit Viehhüten beschäftigt sind), diese allerbescheidenste Form einer Schule, abgesondert hat, ist es ihr auch möglich, zu recht tüchtigen Resultaten zu kommen. Die Armenschule ist nicht immer einclassig. Ihre Absonderung von der Volksschule ist eine Rücksicht auf diese, deren Fortschritte durch die unregelmäßig erscheinenden Kinder gehemmt werden; sie ist eine Humanität gegen die Armen, welche in weniger Stunden von Hause entfernt bleiben und in der eigenen Schule mehr Berücksichtigung erfahren, als in der gemischten. Bedingung ist auch hier, daß begabte arme Kinder, welche regelmäßig zur Schule kommen wollen und können, nicht von der großen Volksschule ausgeschlossen werden. Die mehrclassige Volksschule gestaltet sich, wo sie einfachere Schulen neben sich hat, zur gehobenen Stadtschule, zur Bürgerschule, zur Mittelschule, zur kleinen Realschule. Jeder Versuch, hier scharf zu scheiden, endet in Willkür, innerhalb desselben Regierungsbezirkes wechseln Namen wie Ziele solcher Schulen. Die Bedeutung dieser gehobenen Volksschulen ist sehr groß. Frei von dem Zwange eines allgemeinen Lehrplans, ungehindert durch die Bedingungen, an welche die Behörden die Berechtigungen für Zöglinge höherer Lehranstalten knüpfen, haben Schulpädagogik und Entwicklung von Schulindividualität in ihnen freies Feld und oft sind eben deshalb auch ihre unterrichtlichen Leistungen nicht gering.

Eine besondere Form der Volksschule stellen die mit Schullehrerseminarien verbundenen dar. Sie heißen Normal- oder Musterschulen, wenn sie dem Seminaristen ein Vorbild, Uebungsschulen, wenn sie ihm ein Uebungsfeld geben wollen. In Preußen ist fast nur die Uebungsschule da. Das Nähere s. unter Volksschullehrerseminar.

Eine andere Form der Volksschule sind die mit Rettungshäusern und Waisenhäusern verbundenen Schulen. Sie unterscheiden sich dadurch von den andern, daß in ihnen der erziehliche Zweck dem unterrichtlichen übergeordnet ist.

Diejenigen Zöglinge der Berufsschule, welche nicht unmittelbar ins praktische Leben übergehen, vollenden ihre Bildung in der Fachschule, von Scheibert Geschäftsschule, von andern Berufsschule genannt. Sie führt den Zögling in eine bestimmt begrenzte Berufsthätigkeit, in sein Fach ein. Ausgeschlossen hat sie die erziehende Thätigkeit gewiß nicht; ja an einzelnen Fachschulen tritt diese stark in den Vordergrund, wie in den Schullehrer- und Predigerseminaren. In der Regel aber haben die Fachschulen mehr unterrichtliche Zwecke; bisweilen sogar technische. Ihrer Einrichtung nach sind sie verschieden, bald mehr theoretisch, bald mehr praktisch, bald nach beiden Richtungen unterweisend; bald die Ausbildung für einen Beruf erschöpfend, wie die Schullehrerseminare, bald ihn nur ergänzend, wie Predigerseminare; bald allgemeinerer Natur, wie Gewerbeinstitute, bald auf das Aeußerste specialisirend wie die Central-Turnanstalt; bald der Werkstätte nahe, bald die Universität überbietend.

Das Schullehrerseminar ist gewiß eine Fachschule; ob die Universität eine solche sei, will erwogen sein. In den ersten Studienjahren hat sie vielfach noch den humanen

Charakter der Berufsschule; von da an, wo die praktischen Uebungen in Seminarien, Kliniken, Laboratorien beginnen, ist sie zweifellos Fachschule. Die Entscheidung zwischen Ja und Nein fällt also hier in den Gebrauch, welchen die Studirenden von ihr machen. Sie bietet sich dem dar, der nur allgemeine Bildung sucht, wie dem, „der etwas werden will.“ Auf Genaueres in Betreff der Fachschulen (Handelsschulen, Forstschulen, Webeschulen u. s. f.) einzugehen, unterlassen wir dem Plan dieses Werkes gemäß. Das vorzüglichste Werk über die deutschen Fachschulen (l'instruction secondaire spéciale) ist der Reisebericht des französischen Generals Morin (s. den Bericht des Ministers Duruy in dem Centralblatt für die Unterrichtsverwaltung in Preußen, 1865. Nr. 5). Dr. Schneider (in Bunzlau).

Schulaufgaben s. Aufgaben.

Schulausgaben. Die Frage, ob besondere Ausgaben der classischen Autoren zum Gebrauche der Schüler nothwendig und zweckmäßig seien, und welche Einrichtung denselben zu geben sei, im Fall die Antwort bejahend ausfällt, ist eine vielbesprochene und in Programmen, Vorreden und Aufsätzen nach verschiedenen Seiten hin behandelte. Dennoch wird man sie nicht als eine endgiltig gelöste oder schon zu lösende betrachten können. Es verhält sich bei derselben wie bei allen den Fragen der Pädagogik, welche die specielle Didaktik und ihre Mittel betreffen, daß eine Einstimmigkeit über dieselben nur schwer oder eigentlich nie zu erreichen ist, daß allgemein geltende Regeln nicht aufgestellt werden können. Man trifft bei diesen Fragen in letzter Instanz stets auf das Mysterium von der Wirksamkeit der geschlossenen Individualität, die sich nicht vorschreiben läßt und nicht vorschreiben lassen kann. Alles hängt ja im Lehrgeschäft von der individuellen und originalen Auffassung des Lehrenden ab. Je kräftiger und bewußter nun eine Individualität ausgeprägt ist, um so mehr wird sie sich gegen jede von außen kommende Bestimmung und Einwirkung sträuben, um so mehr wird sie sich die Bestimmung vorbehalten müßen, ob nach den besonderen Umständen dem Schüler überhaupt eine Unterstützung zu geben sei oder von welcher Art dieselbe sein dürfe oder müße.

Aus diesem Grunde hat auch die Frage bei weitem die Wichtigkeit nicht, welche ihr gewöhnlich beigelegt wird. Hätte sie diese, käme auf den Gebrauch von Schul- oder vielmehr Schülerausgaben so viel an, als die Vertheidiger der Nothwendigkeit derselben behaupten, so müßte die Zeit, welche am reichlichsten mit denselben gesegnet ist, zugleich auch die Zeit der größten Blüte classischer Studien sein, und umgekehrt müßte die Zeit, welche derselben entbehrte oder entbehren mußte, einen wenig befriedigenden Stand derselben zeigen. Daß aber dem in Wirklichkeit so sei, wird niemand im Ernst behaupten wollen.

Die Zeit des Wiedererwachens der classischen Studien — und wann wurde ein höherer Werth auf dieselben gelegt, wann dieselben eifriger und allgemeiner betrieben als damals, wo die Pflege derselben durch die Vertheidigung des höchsten und heiligsten Interesses, der religiösen Freiheit, geboten schien? — hat diese Frage, so wie sie sich für uns gestaltet hat, noch gar nicht gekannt. Bei Beschaffung von Ausgaben handelte es sich damals viel weniger um das wie, als um das daß. Man war froh, nur überhaupt allgemein zugängliche Drucke der für die Schule geeigneten Schriften des classischen Alterthums zu bekommen: in Beziehung auf die Einrichtung und Ausstattung derselben war man nicht sehr scrupulös. Unter den Acten des Gymnasiums in Stuttgart finden sich aus den Jahren von 1560—1570 einige Urkunden, woraus hervorgeht, welche Noth man damals in dieser Beziehung hatte. Ein Präceptor des Pädagogiums, Andreas Laubmeier, der später als Professor der Rechte an die Hochschule nach Tübingen versetzt, eine der ersten Celebritäten derselben wurde, und öfters das Rectorat daselbst bekleidete, hatte zehn Jahre lang die Cyropädie von Xenophon zu geben. „Da nun das Buch vorher nie gedruckt gewesen, da habens die Knaben müßen, so wie er es ihnen zuvor Satz um Satz auf die Tafel fürgeschrieben,

mit nicht geringer Verſaumnuß und anderer mehrerer Ungelegenheit von da abſchreiben.“ Nimmt man dazu den abſoluten Werth, welchen die damalige Zeit auf die Bekanntſchaft mit den Schriften des Alterthums ſelbſt legte, ſo kann man ſich nicht wundern, daß man bezüglich der Mittel, die dazu führten, durchaus unbedenklich war, wenn nur das Ziel ſelbſt erreicht wurde. Der allgemeine formale Nutzen, den das Betreiben dieſer Studien an ſich hat, bildete für ſich kein Moment und kam gar nicht in Betracht; das objective Reſultat erſchien als das einzig wünſchenswerthe und je ſchneller dasſelbe erreicht wurde, um ſo beſſer ſchien geſorgt zu ſein. Dem entſprechend waren denn auch die Ausgaben der Claſſiker eingerichtet. Die griechiſchen Autoren wurden meiſt mit lateiniſchen Ueberſetzungen verſehen; wo Noten ſich finden, da gehen ſie nicht hinaus über kümmerliche, auf das Reale ſich beziehende Bemerkungen, lexikaliſche und in den Elementen ſich bewegende grammatiſche Erläuterungen. Die lateiniſchen Schriftſteller wurden entweder in lateiniſcher Sprache paraphraſirt und dem Verſtändnis nahe gebracht oder mit deutſchen Noten begleitet, welche nahezu die ganze Ueberſetzung enthielten. Es ſind dies die Noten, die man in unſerer Zeit mit dem Namen „Eſelsbrücken“ bezeichnet, die aber damals einestheils in der Verſchiedenheit der Auffaſſung des Zwecks der claſſiſchen Studien, anderntheils in dem Mangel an genügenden Ueberſetzungen ihre natürliche Erklärung finden. Der ſprachliche und literariſche Werth dieſer Ausgaben iſt gewiß gering anzuſchlagen; dagegen möchte ich die Aufmerkſamkeit auf einen andern Punct lenken, der mir mehr Beachtung zu verdienen ſcheint, als man ihm gewöhnlich zu widmen geneigt iſt. Faſt keine dieſer Ausgaben erſchien ohne eine oder mehrere, manche ſogar mit ſehr vielen Illuſtrationen. Man iſt geneigt, in unſerer Zeit auf jene rohen Holzſchnitte, jenes Beiwerk der alten Schulbücher, mit vornehmem Achſelzucken herabzuſehen. Man ſollte dies nicht thun: man ſollte zu allererſt bedenken, daß in Zeiten urſprünglicherer Cultur das Bild als Werkzeug geiſtiger Mittheilung eine höchſt bedeutende Rolle zu ſpielen hat. Nicht unrichtig ſagt in dieſer Beziehung eines dieſer alten mit Bildern verſehenen Bücher: „sed ut omnibus ista materia fructuosa sit, ... tam literis tantum literato deservientibus, quam ymaginibus laico simul et literato deservientibus cunctorum oculis obicitur.“ Man ſollte dies ferner deswegen nicht thun, weil dieſe Bilder neben vielem mittelmäßigem und verfehltem, was theils rohe Hände, theils das vervielfältigende Gewerbe hineinbrachte, Grundriſſe der erſten Meiſter jener Zeit enthalten, jener Meiſter, die, ergriffen vom humaniſtiſchen Zug ihrer Zeit, es nicht verſchmähten, ihre Kunſt in den Dienſt der humaniſtiſchen Studien und des claſſiſchen Alterthums zu ſtellen. Wer ſich die Mühe nehmen will, nachzuleſen, wird in „Woltmann, Hans Holbein und ſeine Zeit“ (Leipzig, Seemann 1866) im Anfang des zweiten Bandes finden, daß die größten deutſchen Meiſter, Albrecht Dürer, Cranach, Hans Baldung, Grien, Burgkmaier, Hans Holbein, in dieſer Richtung dem Humanismus Dienſte leiſteten, daß z. B. von 315 Holzſchnitten, welche von Holbein ſich erhalten haben, der dritte Theil der Illuſtration humaniſtiſcher Werke gewidmet iſt und von einer ebenſo gründlichen als ſelbſtändigen und phantaſievollen Erfaſſung des claſſiſchen Alterthums zeugt, wofür freilich ſchon die Beziehungen Holbeins zu Erasmus Bürgſchaft geben. Unter allen Umſtänden aber zeigt ſich in dieſer Berückſichtigung der Anſchauung die Erkenntnis von der Wichtigkeit eines didaktiſch richtigen und höchſt fruchtbaren Unterrichtselements. Der gelehrte Unterricht bewegt ſich ſeinem größten Theile nach in Abstractionen; ſpeciell der Sprachunterricht iſt im Grund nichts anderes als ein ſtetes Spielen mit abstracten Begriffen. Das iſt aber am wenigſten die Sache der Jugend; das Bild iſt ihr viel näher, viel wahlverwandter, wenn ich ſo ſagen darf, als der Begriff; das Arbeiten mit der Phantaſie wird ihr viel leichter, als das Arbeiten mit Begriffen. Je mehr alſo das begriffliche Element geſtützt oder vermittelt werden kann durch Anregung der Phantaſie, um ſo eindringlicher, dauernder, fruchtbarer wird der Unterricht wirken. Ich glaube, daß alles, was für die Einbildungs-

kraft anschaulich gemacht werden kann, auch wirklich für dieselbe anschaulich gemacht werden sollte. Die Lectüre der alten Schriftsteller würde einen viel größeren Reiz für unsere Schüler erhalten und würde viel dauerndere Eindrücke hinterlassen, wenn Anschauung und Phantasie derselben mehr in Anspruch genommen würde. Freilich fehlt es in unserer Zeit nicht an Illustrationen für die Jugend; allein die centrifugale Strömung, welche das geistige Leben unserer Zeit beherrscht, hat diese Darstellungen längst der Schule und bestimmten Lehrzwecken entführt. Dieselben bilden ein eigenes, selbständiges Gebiet und haben sich vom Dienste der Schule emancipirt. Um so mehr Anerkennung verdienen die Bemühungen derer — ich nenne hier unter andern Kärcher, Rheinhard, Kraner, Vollbrecht, Köchly*) — welche diesen Zweig zu der Schule zurückzubringen und ihr wieder zu gewinnen streben.

Bei der oben geschilderten Weise blieb es im wesentlichen bis auf Fr. A. Wolf, der bekanntlich die neue Epoche für die Philologie eröffnet hat. Es ist hier nicht der Ort, näher auf den Fortschritt einzugehen, welchen er nach allen Seiten hin theoretisch und praktisch in dieser Wissenschaft herbeiführte. Inhalt und Methode wurden durch ihn neu gefaßt. Es war natürlich, daß die neue Art der Auffassung der Philologie sich insbesondere an der Interpretation und Commentirung der Classiker zeigte. Wolf selbst hat das Beispiel gegeben in der Behandlung einiger demostheniſchen Reden. Seine Leptinea insbesondere ist das Muster einer geschmackvollen, maßhaltenden, neben gründlicher und doch kurzer Behandlung des Einzelnen stets das Ganze im Auge behaltenden und überall auf den historischen, realen Hintergrund hinweisenden Interpretation. Leider hat der Meister auf diesem Wege nicht viele Nachfolger gefunden. Vielmehr kamen bald jene weitschweifigen, dickleibigen Commentare auf, welche de omnibus rebus et quibusdam aliis handeln, welche die Werke der Schriftsteller nach allen Seiten hin grammatisch, etymologisch, synonymisch, kritisch, historisch, archäologisch erklären und behandeln. In übergroßem Eifer wurde das gleichsam neugefundene Wissen in vollem Strome in diese Ausgaben ausgegossen, die zunächst für die Wissenden, für die Lehrer geschrieben zu sein schienen, aber doch, wie schon aus der populären Form, in welcher sie sich gaben, hervorgeht, auch auf die Schüler berechnet waren. Jedenfalls boten die speciell für den Schulgebrauch eingerichteten Ausgaben das zwar quantitativ etwas reducirte, aber sonst getreue Abbild der größeren Commentare. In allen diesen Behandlungen ist mit wenigen Ausnahmen der Schriftsteller nicht Zweck, sondern Mittel. Er dient nur als Vehikel für grammatische, lexikalische, archäologische und kritische Erläuterungen, die in planlosem Durcheinander gegeben wurden. Nicht den Autor lernte der Schüler verstehen, sondern am Autor sollte er eben nur die fremde Sprache kennen lernen, sollte er alles mögliche philologische Wissen sich aneignen. Das, was das letztere befördern sollte, überwucherte in einer Weise, daß der Schriftsteller unter und hinter demselben ganz verschwand. Ueber dem Beiwerk verlor der Schüler den Autor selbst. Auch äußerlich schon stellte sich der Text als Nebensache, als etwas verschwindendes, in dieser Form nichtbehaltbares dar. Ein Wust gelehrten — vielleicht an sich schätzbaren — Materials, ein Schwall von weitläufigen, häufig in traurigem Notenstil gegebenen Erörterungen einzelner Spracherscheinungen, Kritiken anderer Ansichten alter und neuer Erklärer, eine endlose Reihe von Citaten, ein Durcheinandermengen der verschiedensten Momente, ein stetes Ueberspringen von einem Gebiete auf das andere — das sind die charakteristischen Merkmale jener Ausgaben von Classikern. Sie zeigen eine traurige Verkennung des eigentlichen Zwecks des classischen Unterrichts. Anstatt durch die Lectüre der Classiker dem

*) Besondere Beachtung verdienen auch, wenn sie gleich sich nicht unmittelbar an einen einzelnen Autor anschließen und sich eine allgemeinere Aufgabe gestellt haben, das bei Spamer erschienene Hellas und Rom von Wägener, Weissers historischer Bilderatlas und Rheinhards treffliches, von der Hoffmannschen Verlagshandlung prachtvoll ausgestattetes „Album des classischen Alterthums."

Schüler „eine Welt ewiger Gedanken zu eröffnen," anstatt ihn einzuführen in jene unmittelbarste und schönste Offenbarung des menschlichen Geistes, anstatt ihn lesen zu lassen in der Seele unsterblicher Menschen, die es verstanden haben, einfach wahre, humane, tiefe, der Jugend verständliche Gedanken in den Reiz ewiger, goldener Worte zu kleiden, ward ihnen ein Schwall todten Formwissens geboten, das in einem gesunden jugendlichen Geiste niemals ein Interesse erregen, niemals einen Widerklang erwecken konnte, das selbst, wenn es gefaßt wurde, nur als todte, unverdaute Masse im Geiste des Schülers liegen und entweder verwirrend wirken oder Widerwillen und Ekel erregen mußte. Anstatt in den Geist des Autors einzuführen, wurde an der Besprechung der Ansichten alter und neuer Erklärer gezeigt, welche Wege die Gelehrsamkeit gegangen war, bis sie zum angeblich richtigen Verständnis der einzelnen Stellen gelangte. Anstatt das einzelne Werk als ein künstlerisches Ganzes den Augen der Schüler vorzuführen, wurde der edle Körper zerrissen und zerfleischt, die Aufmerksamkeit weg vom Inhalt auf das Einzelne, Aeußerliche, auf Form und Ausdruck gelenkt, diesem Einzelnen häufig eine Bedeutung beigelegt, die es gar nicht hat, und in der Entwicklung desselben eine Spitzfindigkeit und eine Feinheit entwickelt, daß man glauben konnte, die Interpreten hörten das Gras wachsen.

Ich glaube nicht, daß ich in der Schilderung dieser Commentare die Farben zu stark aufgetragen habe. Mögen auch nicht alle in dieser extremen Weise zu Werke gegangen sein, mehr oder weniger leiden sie alle an den oben aufgezählten Fehlern. Ja, diese Art ist noch jetzt nicht ganz verschwunden; noch jetzt kommen da und dort solche Commentare zu Tag, noch jetzt herrscht in manchen Schulen und Classen diese Art von Interpretation, welche die Dinge betont, die den Schüler nothwendig indifferent lassen, dagegen das vernachläßigt, wofür er Interesse und Verständnis hätte, welche sich nicht entblödet, dem Hunger der Jugend statt eines Brots einen Stein zu bieten.

Im allgemeinen jedoch ist gegen jene Behandlung der Autoren in den letzten Decennien eine heilsame Reaction eingetreten. Forderte schon die äußere Bedrohung der Stellung, welche die humanistischen Studien im Unterrichte einnahmen, mit gebieterischer Nothwendigkeit eine größere Berücksichtigung der wirklichen Bedürfnisse der Schüler, so machte auch das Princip des erziehenden Unterrichts, das sich mehr und mehr geltend machte und die Aufgabe und Thätigkeit des Lehrers und Schülers in neuer Weise auffaßte, eine Aenderung nothwendig. Wie im Unterricht, so hörte man auch in den Schulausgaben auf, den Autor als ein cornu copiæ zu behandeln; der Autor selbst und das Verständnis desselben wurde nunmehr als das Ziel betrachtet. Es wurden Ausgaben gefertigt, welche, im wesentlichen zum Gebrauche der Schüler bestimmt, sich zur Aufgabe machten, das Bedürfnis derselben scharf ins Auge zu fassen und alles auszuschließen, was nicht von diesem gefordert wird. Gewiße Gebiete, wie z. B. das der Kritik, sollten entweder ganz ausgeschieden oder doch möglichst beschränkt werden; der Text erhielt wieder sein räumliches Recht; der Schwerpunct sollte nicht mehr in die Noten und das darin niedergelegte philologische Wissen fallen, sondern in den Autor selbst. Die Noten sollten nur geben, was zum Verständnis absolut nöthig war und was der Schüler nicht aus sich selbst und seinen Mitteln nehmen konnte, und dies in knapper, kurzer Form und so, daß die Selbstthätigkeit des Schülers nicht beschränkt, sondern angeregt, unterstützt und gehoben wurde. Dabei sollte nicht einseitig nur die formelle Seite ins Auge gefaßt, sondern überall auch der Inhalt berücksichtigt, daher namentlich eine Entwicklung des Gedankenzusammenhangs und Dispositionen gegeben, der Blick des Schülers stets auf das Ganze gelenkt werden. Einleitungen sollten endlich die literarische Stellung des Autors und des einzelnen Werks besprechen und die Beziehung des Werks auf den historischen oder realen Hintergrund vermitteln.

Dies sind im wesentlichen die Grundsätze, von welchen die bekannten größeren

Sammlungen von Classikerausgaben, die in unsern Tagen in so vielen Anstalten gebraucht werden, ausgegangen sind. Es ist nicht möglich und nicht nöthig, hier auf die einzelnen einzugehen; es mag genügen, im obigen ihren Charakter im allgemeinen bezeichnet zu haben. Bemerkt mag jedoch werden, daß, was die Behandlungsart im einzelnen betrifft, trotz der Gleichheit des allgemeinen Charakters und der leitenden Grundsätze sich doch eine sehr große Verschiedenheit zeigt. Neben Ausgaben, welche geschickt und fein nach allen Seiten hin das richtige Maß treffen, finden sich solche, in denen die Erklärung höchst dürftig, fast ärmlich ist, und nach der andern Seite hin wieder solche, welche so breitspurig einhergehen und so weitschweifig gefaßt sind, daß sie an die Art der früheren, oben besprochenen Commentare streifen. Fast alle aber haben die Unsitte zahlreicher Citate. So bequem und so dankenswerth die Anführung derselben für den Lehrer sind, für den Schüler taugen sie nicht. Für ihn haben nur solche Citate Werth, welche aus seiner eigenen Lectüre entnommen sind, die aber natürlich nur der geben kann, welcher die Lectüre der Classe genau kennt. Alle andern Citate wirken abführend vom Gegenstand, und der Schüler hat nicht so ganz unrecht, wenn er sie einfach ungelesen läßt. Wird aber einmal unterschieden zwischen Noten, die gelesen, und solchen, die nicht gelesen werden, so steht zu befürchten, der Schüler möchte sich überhaupt an einen liederlichen und laxen Gebrauch derselben gewöhnen.

Es ist nun nicht zu leugnen, daß die Behandlung des Lehr- und Lerngegenstandes in diesen Ausgaben gegenüber von der früheren Art einen entschiedenen Fortschritt enthält, die wissenschaftlichen und didaktischen Leistungen derselben verdienen alle Anerkennung, allein nur um so mehr erhebt sich die Frage, ob nun diese Ausgaben den Schülern unbedingt zu empfehlen seien, ob sie *in der Lection gebraucht und dem Unterricht zu Grund gelegt werden sollen*. Ich habe im Eingang dieser Besprechung angedeutet, daß und warum diese Frage nie mit Einstimmigkeit werde beantwortet werden. Ich für meine Person kann dieselbe nur verneinend beantworten. Zum Privatstudium natürlich ist der Gebrauch von Notenausgaben und Commentaren höchst zweckmäßig und in jeder Beziehung den Schülern anzurathen: anders aber ist es mit dem Gebrauch derselben beim unmittelbaren Unterricht. Mich haben alle meine Erfahrungen, die ich als Schüler und als Lehrer machte, darauf geführt, daß es das Beste nicht nur, sondern auch das einzig Richtige ist, wenn *die Schüler in der Classe die bloßen Texte ohne Noten gebrauchen*, und das nicht bloß bei den leichteren Schriften, wie sie in Tertia gelesen werden, bei denen eigentlich nie an Notenausgaben hätte gedacht werden sollen, sondern auch bei den schwereren und schwersten Autoren. Ich will nichts davon sagen, daß der Gebrauch dieser Ausgaben die Aufmerksamkeit der Schüler während des Unterrichts in einer höchst ärgerlichen Weise stört und die Augen derselben entweder vom Text abzieht oder wenigstens zwischen Text und Noten hin und her schweifen läßt. Man thue eine Frage, sie sei leicht oder schwer, gleich sieht man die Augen des Schülers abwärts wandern, und erst wenn sich dort nichts vorfindet, bequemen sie sich, den Text wieder ins Auge zu fassen. Es ist ein widerlicher Anblick, den insbesondere träge Schüler hiedurch gewähren. Aber es giebt noch andere Uebelstände, welche sich mit dem Gebrauche dieser Ausgaben verbinden. Die Noten, sagt man, sollen den Schüler zum Verständnis des Autors führen oder ihm dasselbe doch erleichtern. Wenn dies nur auf die Art geschähe, auf die es allein geschehen darf! In den Noten *findet* der Schüler bei schwierigeren Stellen, an denen sich eben seine Kraft bewähren, an denen er sie üben und stählen soll, die Erklärung oder gar die Uebersetzung einfach *vor*, er braucht sie nicht zu suchen. Aber das ist ja eben das Wesentliche, daß er sich zu allererst frage, ob er nicht mit seinen eigenen Mitteln auskommen, ob er sich nicht selber helfen kann. Ueberhaupt darf dem Schüler das Neue und Unbekannte nicht bloß einfach hingeboten werden, sondern es muß ihm durch das, was er weiß, klar gemacht, das Unbekannte muß an das Bekannte, das Neue an das Alte angeknüpft werden. Diese

Vermittlung aber, diese ἀγωγή können die Noten niemals geben, das kann kein Buch leisten, das kann nur entweder der Schüler an sich selbst üben oder der Lehrer ihm zukommen lassen, der genau weiß, mit welchen Mitteln, mit welchem Wissensvorrath der Schüler an den Autor kommt. Hie und da wollen dies allerdings die Noten selbst leisten: sie geben manchmal nur Winke und schlau versteckte Andeutungen: aber wozu dem Schüler noch eine weitere Aufgabe schaffen, indem man ihm neben der Aufgabe des Uebersetzens noch die Aufgabe der Enträthselung der Noten stellt? Bisweilen streuen die Commentatoren auch, dem Lehrer vorgreifend, Fragen ein; allein dies geschieht meist in ungeschickter, querer Weise, da ihnen Bedürfnisse, Wissensstand und Lehrmittel der Schüler unbekannt sind. Dieses Orakeln und Fragestellen in den Noten wirkt in der That oft geradezu komisch. Allein auch noch eine andere Rücksicht kommt in Betracht. Es wird doch wohl allgemein zugegeben, daß neben anderem ein Ziel unseres Unterrichts, ein Ziel der Lectüre der Classiker im Gymnasium zum mindesten das ist, daß der Schüler seine Schulautoren frei und frank, ohne Beihülfe, lesen lerne. Wie will man denn dieses Ziel erreichen, wenn der Schüler den ganzen langen Gymnasiallauf durch sich gewöhnen soll, immer nur mit Hülfe von Noten sich zu präpariren und zu übersetzen? Wie soll denn einer lernen, frei zu gehen, wenn ich ihn anhalte, jederzeit die Krücken zu gebrauchen? Gewiß es hat etwas unfreies, etwas unwürdiges, wenn den ganzen Curs durch in benoteten und beanmerkten Büchern gelesen und fortgekrochen wird. Frei und ohne Mittel stehe der Lehrer, frei und ohne Mittel stehe der Schüler in der Lection dem Text gegenüber: nichts drittes schiebe sich ein. Jede einzelne Lection sei ein Spiegelbild des Ziels, das schließlich erreicht werden soll. Nur so wird sich das entwickeln, was wir alle so sehr wünschen und was wir alle anstreben, daß der Schüler eine Freude an seinem Autor bekomme, daß eine fast persönliche Liebe zu demselben in ihm sich entwickle. In der That, ich habe mich schon gefragt, ob nicht diese Schulausgaben ihren Theil beitragen zu dem tædium an den alten Autoren, das wir bei manchen unserer Schüler zu unserem Bedauern im Verlaufe der Zeit sich entwickeln sehen. Wie kann man einen Schriftsteller oder Dichter liebgewinnen in dieser schulmeisterlichen Ausstattung, in diesem langweiligen Format, das sich in keine Tasche fügt, welches hindert, daß man das Buch an jeden beliebigen Ort mit sich nehmen kann? Aber man wird fragen, wie da der Schüler überall zurecht kommen, wie er sich genügend vorbereiten könne? Wir wollen in Betreff dieser Frage nicht untersuchen, wie viele der Schüler bei der Präparation auch wirklich den Commentar studiren; nicht wenige werden sich finden, welche meinen, daß dazu in der Lection noch Zeit sei, da es ja so bequem „unten stehe." Aber warum will man nicht zufrieden sein mit dem, was der Schüler mit dem Lexikon und mit seinem grammatischen Wissen finden kann? Ist denn der Gewinn, welchen es bringt, wenn derselbe mittelst der in der Note enthaltenen Erklärung oder Uebersetzung zum Verständnis einer Stelle gelangt, irgend zu vergleichen mit dem Nutzen, welchen selbst das vergebliche Ringen nach der Bewältigung einer Schwierigkeit mit eigener Kraft für ihn hat? Und wenn auch Unverstandenes zurückbleibt, ist denn die Begierde, die Spannung nichts werth, mit welcher der bessere Schüler erwartet, wie sich das Dunkel in der Lection heben werde? Diese zurückbleibenden Räthsel zu lösen, das volle Verständnis zu ermitteln, dazu ist dann der Lehrer da: er allein kann wissen, wie er das in jedem einzelnen Fall anzufangen hat.

Auf eine Menge kleiner Widerwärtigkeiten, die gleichwohl störend sind, sei nur mit ein paar Worten hingewiesen: Da auf den verschiedenen Seiten bald mehr, bald weniger Text steht, so hat der Lehrer kein sicheres Auge für das aufzugebende oder zu übersetzende Pensum. Es ist ferner unvermeidlich, daß in derselben Classe verschiedene Auflagen derselben Ausgaben sich finden. Findet sich nun eine Verschiedenheit, so wird der Lehrer interpellirt und hat nun das Vergnügen, zu erklären, warum der Verfasser wohl die Sache jetzt anders als früher ansieht, was in der Regel für den

Gegenstand wenig oder gar kein Interesse hat. Oder es sind Ausgaben mit Commentaren von verschiedenen Herausgebern in der Classe, ebenfalls ein Anlaß zu unnöthigen, zeitraubenden Erörterungen. Auch persönlich fühlt sich der Lehrer manchmal genirt: erklärt er so, wie es in der Ausgabe steht, so kann es aussehen, als hätte er seine Erklärung aus der Ausgabe entlehnt. Um diesen Schein zu vermeiden, kann er dazu kommen, lieber anders zu erklären oder solche Stellen, wo er von dem Herausgeber abweicht, besonders hervorzuheben und so das Schulbuch herabzusetzen.

Ueberhaupt ist es für den Lehrer viel eher eine Hemmung, als eine Förderung, wenn er die Noten eines ihm vorgreifenden Commentars bei der Erklärung und Uebersetzung in der Classe fortgehend zu berücksichtigen hat. Wenn das Geschäft des Lehrers bei der Exposition das ist, alles mit Frische und Lebendigkeit zu betreiben, den unmittelbaren Eindruck, welchen der Gegenstand auf ihn macht, recht lebhaft vor das Auge des Schülers zu bringen, gleichsam zu zeigen, wie sich der Autor in seinem Geiste spiegelt; wenn er die Aufgabe hat, mit fester Hand Gang und Charakter des Unterrichts zu bestimmen, nach dem Bedürfnis der Classe bald das eine, bald das andere Moment in den Vordergrund treten zu lassen, die Behandlung so einzurichten, daß Verstand, Urtheil und Gedächtnis des Schülers harmonisch in Thätigkeit gesetzt werden, und die Forderungen bald zu steigern, bald zu ermäßigen je nach dem geistigen Zustand des lernenden Individuums — wie kann er das alles thun, wenn ihm in den Noten ein fester Stoff zur Behandlung vorgeschrieben ist, wenn er in erster Linie sie zu besprechen und zu tractiren und dabei zu prüfen hat, ob der Schüler sie auch richtig gefaßt, ob er diesen oder jenen Punct, dieses oder jenes Wort recht verstanden hat? Durch die Berücksichtigung der Noten muß der Vortrag des Lehrers in der Classe verlieren: sie raubt demselben die Ursprünglichkeit, die Lebendigkeit und den Fluß, sie nimmt ihm den organischen Charakter und macht ihn mehr oder weniger mechanisch. Dazu kommt, daß gerade so, wie die Noten den Stoff geben, der Lehrer ihn selten gebrauchen kann, und so liegt ihm das unangenehme Geschäft ob, den mehr oder weniger reichen, oft überflüßigen Stoff je nach dem Bedürfnis zu redigiren, öfters der Kritik zu unterwerfen, noch öfter mit Stillschweigen zu übergehen. Ich kenne Lehrer, welche aus diesen verschiedenen Gründen einen solchen Haß gegen die Commentare in der Hand der Schüler haben, daß sie keine Gelegenheit vorbeilassen, um — ob nun mit Recht oder Unrecht — an den Noten eine vernichtende Kritik zu üben, und alles zu thun, um die armen abwesenden Commentatoren, die doch gewiß ein specimen eruditionis et elegantiae gegeben zu haben glaubten, den Schülern als Beispiele der Geschmacklosigkeit und Ignoranz darzustellen.. Gewiß, wenn der Volksglaube Recht hätte, daß ausgesprochener Tadel in die Ferne wirke, den Herren Interpreten würden die Ohren oft bedenklich klingen und summen!

Soll aber der Schüler in der Classe die bloßen Texte ohne Noten gebrauchen, so entsteht dann freilich die weitere Forderung, daß man für recht gute Texte sorge: die unsrigen können ja noch immer besser werden. Bald sehen wir die neueren Leistungen nicht genug berücksichtigt, bald wird unnöthige Conjecturalkritik getrieben. Neue Emendationsversuche sollten den Schultexten ferne bleiben: sie gehören in die eigentlich gelehrten Ausgaben. Die Schwierigkeit, welche die Eigennamen machen, würde wohl am besten durch einen beigegebenen Index beseitigt. Zweckmäßig dürfte es endlich für die Schultexte sein, wenn die aus äußeren und inneren Gründen verwerfliche Capiteleintheilung verlassen und der Stoff seiner logischen Gliederung entsprechend in kleinere oder größere Abschnitte mit Ueberschriften, welche den Inhalt übersichtlich angeben, eingetheilt würde. Nichts hindert mehr die Uebersicht über das Ganze und die Einsicht in die Architektonik eines Werks, als diese alte Capiteleintheilung mit ihren vielen bekannten Fehlern gegen den logischen Gang der Entwicklung.*) Holzer.

*) Vgl. die Art. classische Schullectüre, Exposition, Präparation. D. Red.

Schulausstellungen sind solche öffentliche Vorlagen von schriftlichem und anderem Material, durch welche die innere Thätigkeit der Schule zur Kenntnis eines größeren Publicums, das außerhalb der einzelnen Schule steht, gebracht werden soll. Sie sind von zweierlei Art, da entweder Leistungen der Lehrer oder Leistungen der Schüler ausgestellt werden.

Die ersteren können unter dem Namen der Lehrmittel in der Hauptsache zusammengefaßt werden, wenn gleich im weitern Sinne hieher auch die Construction von Schultischen und Schulbänken gerechnet werden dürfte. Die Gegenstände selbst sind in den einzelnen Artikeln dieser Encyklopädie behandelt; hier ist nur die öffentliche Ausstellung derselben zu besprechen. Daß sie oben als Leistungen der Lehrer den Leistungen der Schüler gegenüber gestellt wurden, findet seinen Grund darin, daß ein Hauptbestandtheil derselben, die Lehrbücher, beinahe ausnahmslos von Lehrern selbst abgefaßt werden. Dasselbe gilt von den Zeichnungsvorlagen. Aber auch die Apparate für Physik, Chemie u. s. w. sind, wenn auch von Mechanikern verfertigt, doch vorzugsweise von Lehrern für die Zwecke des Unterrichts entworfen und nach den von ihnen angegebenen Ideen ausgeführt.

Die Berechtigung, ja die Zweckmäßigkeit solcher Ausstellungen wird wohl von niemand angezweifelt werden, so daß eine periodische Wiederkehr derselben höchst wünschenswerth erscheint (vgl. d. Art. Lehrmittel S. 289 f.). Sie sind daher am häufigsten mit größeren Lehrerversammlungen verbunden und tragen dabei vorzugsweise dann die erwünschten Früchte, wenn die ausstellenden Lehrer das Neue in ihren vorgelegten Arbeiten, sowie die pädagogischen und methodischen Gesichtspuncte, von denen sie ausgegangen sind, der Kritik und Anerkennung der versammelten Collegen in mündlichem Vortrage anheimgeben.

Von noch größerer Bedeutung werden solche Ausstellungen, wenn sie sich zu internationalen Ausstellungen erheben, wie dies z. B. bei der letzten großen Pariser Ausstellung wenigstens theilweise der Fall war. Durch solche erhält man einen anschaulichen Maßstab für das Urtheil über den Stand des Schulwesens in den verschiedenen Ländern, man erkennt, worin das eine Land dem andern vorausgeeilt ist oder nachsteht, und kann daraus abnehmen, nach welcher Richtung die Thätigkeit der Lehrer sich energischer entwickeln muß, um mit den Leistungen anderer Länder gleichen Schritt zu halten. Am wirksamsten aber sind solche Ausstellungen in kleineren oder größeren Kreisen, wenn dabei von der Ansicht ausgegangen wird, daß es sich nicht bloß um großartige Leistungen in Lehrmitteln und besonders in Apparaten handle, sondern daß auch das Kleinste hier für die Schule von Werth sei, sobald es sich nicht bloß durch Neuheit, sondern auch durch Zweckmäßigkeit auszeichne. Der Grundbau des Wissens, welchen die Schule aufzuführen hat, ist aus einer großen Menge einzelner Steine zusammengesetzt, und jeder wenn auch kleine Stein, der zur Befestigung oder zur Verschönerung des Baues dient, ist eine anerkennenswerthe Förderung desselben.

Zweifelhafter und daher schwieriger wird die Frage der Schulausstellungen, wenn es sich um die Ausstellung von Leistungen der Schüler handelt. Dieselben können von zweierlei Art sein. Entweder sind es Ausstellungen am Orte der Schule oder größere Centralausstellungen einer Provinz oder eines ganzen Landes. Im einen und andern Falle tragen sie einen ganz verschiedenen Charakter, und die Frage nach ihrer Berechtigung muß daher auch für jeden Fall besonders untersucht werden.

Die erste Art der Ausstellungen ist eine ziemlich allgemein geübte und steht gewöhnlich in Verbindung mit den öffentlichen Prüfungen der Schule, welche in der Regel jährlich einmal, und zwar am besten am Schluße jedes Jahrescurses abgehalten werden. Wenn es zur Verhütung der dadurch unvermeidlich eintretenden Störungen nicht jedem Vater oder sonstwie Betheiligten gestattet werden kann, beliebig die Schule zu besuchen und dem Unterrichte anzuwohnen, so können doch die Eltern der Schüler, die Behörden der Stadt, in welcher sich die Schule befindet, und überhaupt alle, welche sich

aus irgend welchem Grunde für die Schule interessiren, mit Recht verlangen, daß ihnen von Zeit zu Zeit Gelegenheit gegeben werde, über den Stand der Schule, über die Thätigkeit und die Leistungen der Lehrer und über die von den Schülern erworbenen Kenntnisse Einsicht zu erhalten. Dies ist der Zweck der öffentlichen Prüfungen, welche sachgemäß zunächst mündlich vorgenommen werden, bei denen aber zugleich Arbeiten der Schüler zu allgemeiner Ansicht ausgestellt werden. Solche sind einestheils Zeichnungen und (wo diese höhere Stufe nach dem Stande und Range der Schule erreicht werden kann) Modellirarbeiten der Schüler, sowie Proben derselben im Schönschreiben, also Arbeiten, welche ausdrücklich für die Anschauung gefertigt werden, bei welchen also zur Prüfung und Beurtheilung nur ein gesundes Auge und etwas Kunstsinn erforderlich ist. Andererseits sind es schriftliche Arbeiten der Schüler, durch welche sie ihre Fortschritte und die von ihnen zur Zeit der Prüfung erreichte Stufe in den Sprachen, welche in der Anstalt getrieben werden, im Deutschen, Lateinischen, Griechischen und Hebräischen, im Französischen und Englischen, und auf gleiche Weise in den wissenschaftlichen Fächern der Arithmetik und Geometrie öffentlich darlegen sollen. Die Stellung der Schule als einer öffentlichen rechtfertigt nicht nur, sondern verlangt geradezu solche Ausstellungen. Eine besondere Gefahr, die nicht in dem Heraustreten aus den vier Schulwänden vor die Oeffentlichkeit überhaupt liegt, können sie wohl nicht bringen. Die Schule wird hier allerdings in das Schöne zu malen geneigt sein, und Lehrer und Schüler werden nicht bloß äußerlich, sondern auch im Gebiete der Leistungen ihr Festgewand anziehen. Aber nur solche Lehrer, welche es mit der Gewissenhaftigkeit nicht genau nehmen, werden durch Scheinleistungen das Publicum zu täuschen versuchen. Dies wird jedoch bei den Ausstellungen nicht in größerem Maße geschehen können, als bei den mündlichen Prüfungen. Wenn bei jenen die Nachhülfe des Lehrers die Arbeiten besser erscheinen läßt, als sie der Schüler wirklich selbst zu liefern im Stande ist, so wird ebenso bei diesen das vorhergegangene Eindressiren des für die Prüfung gewählten Stoffes aus dem Schüler Antworten heraustreiben, welche er für sich selbst vielleicht nicht gegeben hätte. Lange wird es der Lehrer nicht in dieser Weise treiben können, ohne seinen Credit aufs Spiel zu setzen, da einerseits das Publicum in solchen Dingen einen ziemlich feinen Merks hat, andererseits die Schüler es auf die Dauer zu Hause nicht verschweigen können, warum ihre Leistungen so unerwartet gut ausgefallen sind.

Es werden daher versuchte Ausschreitungen durch die naturgemäß eintretende Controle bald auf das richtige Maß zurückgeführt werden. Dagegen ist der aus derartigen Ausstellungen sich ergebende Nutzen für die Schule und insbesondere für die Stellung des Lehrers gegenüber dem Publicum nicht hoch genug anzuschlagen. Wenn im allgemeinen über den schwachen Besuch solcher öffentlichen Prüfungen von Seiten der Eltern und der Behörden an manchen Orten geklagt wird, so wäre dieser Besuch wohl noch schwächer ohne die damit verbundenen Ausstellungen. Gewinnen sie ja doch ohne Zweifel an Anziehungskraft, wenn nicht bloß das Ohr des Besuchenden, sondern auch das Auge desselben Beschäftigung findet. Ferner ist es allbekannt, wie leicht manche Eltern geneigt sind, wenn ihre Söhne nicht unter den ersten einer Classe sitzen, wenn sie vielleicht gar den Schwanz der Classe bilden helfen, dies einer Parteilichkeit der Lehrer zur Last zu legen, indem sie nur schwer sich von der Ueberzeugung lossagen, daß ihre Söhne zu den gescheidesten und talentvollsten ihres Alters gehören.

Hier aber, bei diesen Ausstellungen, ist jedem Vater Gelegenheit gegeben, seines Sohnes Leistungen mit denen seiner Mitschüler durch eigene Anschauung zu vergleichen, und so eine Lücke in der Beurtheilung seines Sohnes auszufüllen, die so lange unausgefüllt bleiben muß, als der Vater den Sohn nur immer für sich allein und ohne vergleichenden Maßstab betrachtet. Diese Wirkung wird natürlich die Ausstellung um so sicherer haben, je selbständiger die Arbeiten gefertigt sind, welche der Schüler vorlegt, und je mehr sich der Lehrer bei der Location der Schüler der vollsten Unpartei-

lichkeit befleißigt hat. Endlich kann der Lehrer, wenn er von einzelnen Eltern darüber angegriffen werden sollte, daß er den Sohn ungerechter Weise zurücksetze oder daß er andere Kinder parteiisch bevorzuge, dieselben direct auf solche Ausstellungen und die damit verbundenen öffentlichen Prüfungen hinweisen, durch welche sie sich, wenn sie sich bemüht hätten, dabei zu erscheinen, am besten selbst von der Grundlosigkeit ihres Verdachtes hätten überzeugen können.

Wenn somit Localausstellungen von Schülerarbeiten nicht bloß keinen Tadel verdienen, sondern vielmehr zu empfehlen sind, so wird wohl ein anderes Urtheil gefällt werden müßen in Betreff der Centralausstellungen einer Provinz oder eines ganzen Landes. Während jene seit lange in Uebung waren, sind diese erst ein Product der neuesten Zeit. Zuerst wurden sie versucht bei den Fortbildungsschulen (s. d. Art. in Württemberg*), und zwar in Betreff des Zeichnens und Modellirens. Dann wurde auch die Ausstellung von Heften aus den Fächern des Rechnens, der Aufsätze, der Buchführung und der Geometrie damit verbunden. Das Beispiel fand — infolge der Stiftung eines ungenannten wohlhabenden Schulfreundes — bald Nachahmung bei den Volksschulen sowohl in der ersten als in der zweiten Richtung, und wurde bei der letzten Ausstellung der Fortbildungsschulen auch auf die Real- und Lateinschulen des Landes ausgedehnt; ja selbst die evangelischen Seminare betheiligten sich dabei. Die Mittelschulen lieferten zunächst nur Arbeiten im Zeichnen in Verbindung mit dem Modelliren; im Ausstellen sonstiger schriftlichen Arbeiten zeigten sich nur einzelne schwache Versuche. Es handelt sich also hier um etwas neues, das einzelne Stimmen in unsere Schulanstalten einführen wollen, und die Zweckmäßigkeit oder Unzweckmäßigkeit desselben verdient daher die ernstlichste Prüfung.

Da eine Ausstellung von Zeichen- und Modellirarbeiten einen wesentlich andern Charakter trägt als eine solche von den übrigen Schularbeiten, so werden wir diese Prüfung am gerechtesten und billigsten vornehmen, wenn wir beide Ausstellungsarten gesondert betrachten.

Die Fortbildungsschulen waren es zunächst, welche eine Ausstellung der ersteren Art ins Leben riefen. Die leitende Idee war, bei einer noch jungen Anstalt durch Zusammenstellung der Leistungen verschiedener Schulen einerseits das Publicum über den Zweck dieser Gattung von Schulen und ihre Resultate ins Klare zu setzen, andererseits den Lehrern bei der Neuheit der Sache über das Ziel, welches erreicht werden solle, und über die Wege, welche an verschiedenen Orten zu dessen Erreichung eingeschlagen worden, Aufschluß zu geben und das, was sie selbst erstreben sollen, durch vergleichende Kritik zum Bewußtsein zu bringen.

Es ist nicht zu läugnen, daß diese Ausstellungen vielfache schöne Früchte getragen haben. Das Publicum nahm regen Antheil an der Sache; selbst aus weiter Ferne strömten Betheiligte und Nichtbetheiligte herbei, um sich die Ausstellung anzusehen und an den reichen und zum Theil überraschenden Resultaten sich zu erfreuen. Auch die Lehrer selbst, denen der Besuch der Residenz zur Einsichtnahme durch die Liberalität der württembergischen Regierung erleichtert worden war, fanden sich dadurch in ihrem Streben nach möglichst praktischen, dem Zwecke der Fortbildungsschulen, welcher auf Förderung der Gewerbe gerichtet ist, dienenden Leistungen wesentlich gefördert. Auch manches verborgene Talent, das vielleicht ohne diesen Anlaß in irgend einem Winkel des Landes verkümmert wäre, konnte auf dem eingeschlagenen Wege ans Licht gezogen und an den rechten Platz gestellt werden, wenn gleich das letztere auch durch die periodisch ausgesendeten Visitatoren hätte erreicht werden können.

Soweit also war der Gedanke solcher Ausstellungen ein sehr glücklicher, und er wird daher auch in dieser Form ohne Zweifel nicht mehr untergehen. Ausstellungen

*) Ob auch andere Länder dem hier gegebenen Beispiele folgten, ist mir nicht bekannt.

im Gebiete des Zeichnens und Modellirens werden sich periodisch auch in Zukunft wiederholen.

Aber auch hier schon zeigte sich die Kehrseite der neugeprägten Münze nicht ganz so glänzend, wie ihre Vorderseite. Die Anstalten, welche hier in einen Wettkampf mit einander treten, haben im allgemeinen zwar gleiche Zwecke, nämlich zur Förderung des Gewerbewesens, an welches die fortschreitende Technik und der immer mehr sich bildende Geschmack des Publicums mit jedem Jahre größere Ansprüche machen, die geistige Kraft des angehenden Gewerbetreibenden zu entwickeln, zu heben und zu kräftigen. Aber die Mittel dazu sind an den verschiedenen Anstalten höchst verschieden. Neben großen Anstalten, welche mit einer reichen Lehrerzahl ausgerüstet sind, insbesondere einen oder mehrere, ganz speciell für ihren Beruf gebildete Zeichenlehrer besitzen, und bei denen sich eine Anzahl von Schülern, besonders aus dem Gebiete der Baugewerbe einfindet, die im Winter weniger beschäftigt, 5—6 Monate hindurch je nach der Gunst oder Ungunst der Witterung Tag für Tag von Morgens bis Abends sich dem Zeichnen widmen können, findet sich eine überwiegende Anzahl kleiner Schulen, bei welchen die ganze Last der Arbeit auf den Schultern von 2—3 Lehrern ruht, von denen einer etwa neben seinem Hauptberufe noch das Zeichnen treibt und bei denen nur wenige Abendstunden der Woche, sowie einige Stunden des Sonntags den Schularbeiten gewidmet werden können. Dem betrachtenden Publicum aber fehlt der Maßstab der Vergleichung; es urtheilt nur nach dem, was vorliegt, und wird daher kaum anders können, als die weniger leistenden Schulen ungerecht verurtheilen, selbst wenn ihre Leistungen relativ sehr gut sein sollten; absolut müßen sie ja doch geringer sein. Wenn nun noch dazu kommt, daß auch solche Schulen den Namen Fortbildungsschulen tragen, welche eigentlich Fach- und Berufsschulen sind, bei denen also Zeichnen, Malen, Modelliren zum Berufe der Schüler und zu ihrem Hauptfache gehören, weil sie Maler und Bildschnitzer werden wollen, während bei jenen, da sie Schreiner, Conditoren, Zimmerleute, Mechaniker u. s. w. werden wollen, die Kunst der bildlichen Darstellung nur als Hülfsfach dienen soll, so wird vollends der Standpunct ganz verrückt, den derjenige einnehmen sollte, der ein richtiges Urtheil über die Ausstellung fällen will.

Endlich ist das noch eine gefährliche Klippe, daß mit solchen concurrirenden Ausstellungen Vertheilungen von Preisen verbunden sind, die den hervorragendsten Leistungen zuerkannt und öffentlich bekannt gemacht werden. Die Talente der Schüler sind aber nach verschiedenen Jahren und Orten sehr ungleich vertheilt, und während die eine Schule das Glück hat, zufällig einige hervorragende Talente zu besitzen, hat eine andere sonst gleich tüchtig geleitete nichts einer Auszeichnung würdiges zu liefern vermocht.

Durch alle diese Umstände wird die Stellung derjenigen Lehrer, welche scheinbar in ihren Leistungen andern nachstehen, ihren Gemeinden gegenüber eine höchst schwierige. Mehrere Glieder der Gemeinde haben die Ausstellung besucht, und von ihrem einseitigen Standpunct aus die vom eigenen Orte gelieferten Arbeiten mit den Leistungen anderer verglichen, die öffentliche Prämienliste scheint ihre Schilderungen zu bestätigen, und auch dem tüchtigsten Lehrer wird es nicht immer gelingen, das schiefe Urtheil, das über ihn gefällt wird, durch Darlegung des richtigen Standpunctes auf das gerechte Maß zurückzuführen.

Die hier hervorgehobenen Uebelstände dürften wohl genau ins Auge gefaßt werden; doch es wird wohl auch dem Scharfsinn der Leiter solcher Ausstellungen infolge der gemachten Erfahrungen nach und nach gelingen, dieselben zu beseitigen und dadurch eine Institution zu erhalten und in ihren Wirkungen zu erhöhen, welche im übrigen so geeignet ist, Lehrer und Schüler in ihren Bestrebungen zu fördern und die Gemeinden zu erhöhten Anstrengungen in der Entwicklung der Fortbildungsschulen zu ermuntern. Daß dabei der Maßstab der Industrieausstellungen nicht auf diese Schulausstellungen angewendet werden darf, ist aus dem bisherigen unschwer abzunehmen.

Manche der gerügten Uebelstände finden nun allerdings bei der Ausstellung der Volksschulen, sowie der Real- und Lateinschulen nicht statt. Vor allem ist jede Classe dieser Anstalten, für sich betrachtet, weit mehr homogen als die Fortbildungsschulen, sowohl nach dem zu erreichenden Ziele als nach dem Wege zu diesem Ziele, wenn gleich auch hier die Ausdehnung der beiden letztern Arten von Anstalten über das vierzehnte Jahr hinaus einen wesentlichen Unterschied bedingt gegen diejenigen, welche mit dem bezeichneten Alter abschließen, sowie auch die Zahl der an den einzelnen Anstalten verwendeten Lehrkräfte eine sehr verschiedene ist. Unterscheidet man dies bei der Anordnung der Ausstellung, zugleich mit Berücksichtigung des Unterschiedes zwischen ein- und mehrclassigen Schulen, sowie zwischen solchen, welche einen Mann vom Fache als Lehrer haben, und solchen, bei denen das Zeichnen als Nebenfach einem Lehrer übergeben ist, so wird für die Besucher der Ausstellung keine große Schwierigkeit obwalten, einen richtigen Maßstab für die vergleichende Beurtheilung aufzufinden. Was jedoch oben über die Vertheilung von Preisen bemerkt wurde, findet auch hier seine volle Anwendung, und es hat daher auch mit Recht eine amtlich zusammenberufene Reallehrerversammlung sich mit überwiegender Majorität dahin ausgesprochen, daß wenigstens in den Realschulen keine öffentlichen Preise bei solchen Landesausstellungen vertheilt werden sollen. Dabei ist es nicht ausgeschlossen, daß durch sachverständige Richter die Leistungen der einzelnen Schulen beurtheilt und den betreffenden Lehrern nützliche Winke über ihre Leistungen und über die Methoden, die sie verfolgen, gegeben werden. Dadurch wird der Zweck dieser Ausstellungen erreicht, ohne daß man die Nachtheile derselben mit in den Kauf zu nehmen genöthigt ist.

Außer den bisher besprochenen Zeichnungsausstellungen handelt es sich aber noch weiter um Ausstellungen aus andern Unterrichtsgebieten, Ausstellungen also von Heften aus den Fächern der Mathematik, der deutschen Sprache, des Französischen u. s. w. In der Mathematik sind es natürlich vor allem die Rechenhefte, an welche sich die geometrischen Hefte anschließen — wohl zu unterscheiden von den geometrischen Zeichnungen, welche mehr zur Zeichnungsausstellung gehören. In der deutschen Sprache sind es ebenso selbstverständlich die Aufsatzhefte, welche bei solchen Ausstellungen vorgelegt werden. Bei den Fortbildungsschulen kommen vorzugsweise noch die Arbeiten über Buchführung in den Wurf u. s. w.

Diese letzteren möchten sich von den genannten noch am meisten für den vorliegenden Zweck eignen. Ihnen liegt ein bestimmter Schematismus zu Grunde, und die Form ist es vor allem, welche sich der Schüler hier aneignen soll. Der Lehrer giebt sie ihm, und er hat seine Aufgabe gelöst, wenn der Schüler sich diese Form zu eigen gemacht hat. Es ist also hier ein gewißes Aeußerliches, worauf das Wesen des Ganzen beruht, und ebendaher ist dieser Stoff auch geeignet zu äußerlicher Production. Ganz anders aber steht die Sache in den übrigen genannten Unterrichtszweigen. Hier liegt die wahre Leistung des Lehrers und der wahre Gewinn des Schülers nicht in den angesammelten Heften. Zwar kann man nach Goethes bekanntem, an dieser Stelle wohl jedem von selbst einfallendem Ausspruche, was man schwarz auf weiß besitzt, getrost nach Hause tragen. Aber eigentlichen Werth bekommt der aufgespeicherte Vorrath erst dann, wenn er aus dem Hefte in den Kopf übergegangen ist und sich in Saft und Kraft für die geistige Ernährung verwandelt hat.

Aller Unterricht in solchen Fächern ist seiner Natur nach ein innerlicher, das errungene Wissen ist nur dann von Werth, wenn es zu einer geistigen Kraft sich veredelt hat, welche die Leistungsfähigkeiten des Schülers erhöht. Wie soll aber dies aus den vorliegenden Heften ermittelt werden? Höchstens erkennt man aus ihnen den Lehrgang des Lehrers, und etwa die Pünctlichkeit und Reinlichkeit des Schülers. Ob er aber rechnen kann, ob er Geometrie versteht, ob er selbständig über einen Gegenstand aus der Bildungssphäre, in der er lebt, einen Aufsatz ausarbeiten kann, das würde man erst abnehmen können, wenn man die Entstehungsweise der Hefte auf das

Genaueste kennen würde. Wie sollte aber letzteres sich ermöglichen lassen? Wie viel näher liegt vielmehr die Gefahr, daß der Schüler veranlaßt wird, seine Hefte wieder und wieder abzuschreiben, bis sie einen angenehmen Eindruck machen, die Correcturen des Lehrers in sie so aufzunehmen, daß sie nicht mehr als Correcturen, sondern als eigene Arbeit erscheinen und so ein Product zu Tage zu fördern, an welchem das Beste das ist, was ihm der Lehrer aus seinem Geiste eingehaucht hat, welches aber von den eigenen wahren Arbeiten des Schülers himmelweit entfernt ist!

Aber nicht bloß darin liegt das Gefährliche von Centralausstellungen in diesem Gebiete, daß Lehrer und Schüler schwer sich vor Täuschungen zu hüten im Stande sind, eine weitere, ebenfalls nicht unbedeutende Gefahr besteht darin, daß der Lehrplan mehr oder weniger in der Schule verrückt wird. Das Beste, das die Schule leistet, die innere Ausbildung des Schülers, seine wahre geistige Errungenschaft, nämlich die geistige Kraft läßt sich nicht ausstellen. Der Lehrer aber, der seine Schule nicht ärmer an Ausstattungsmaterial erscheinen lassen will, als andere Schulen, wird mehr oder weniger den Schwerpunct seines Unterrichts auf das Aeußerliche, in das Ange Fallende hinrücken, und eben die Cultivirung dieses Aeußerlichen wird so viele der schönsten Unterrichtsstunden in Anspruch nehmen, daß nothwendig die wahre Frucht des Unterrichts, die innerliche Ausbildung des Schülers, Noth leiden muß.

Zu den früher bei den Zeichenausstellungen als Kehrseite der glänzenden Münze aufgezählten Nachtheilen, die selbstverständlich auch hier in vollster Ausdehnung ihre Anwendung finden, kommen daher in dem zuletzt besprochenen Ausstellungsgebiete noch Gefahren, die den ganzen Standpunct, den die Schule einnehmen soll, zu verrücken, und dem Geiste, der in ihr heimisch werden soll, dem Geiste der humanen Bildung, den naturgemäßen Boden, auf dem er sich allein frei bewegen kann, zu entziehen drohen.

Halten wir daher bei aller Geneigtheit, auch die Schule an die Oeffentlichkeit treten zu lassen, doch diese Art von Oeffentlichkeit, welche nur äußerlich macht, was seiner Natur nach etwas rein innerliches ist, von unsern Schulen ferne, so lange dies in unsern Kräften steht, und kämpfen wir dagegen mit aller Treue der Ueberzeugung!*)

Nagel.

Schulberichte. (Vgl. die Artikel Director, Amtsinstruction.) Unter Schulberichten verstehen wir nicht im allgemeinen Berichte, wie sie über Schulangelegenheiten überhaupt erstattet werden. Diese können ebenso manchfaltig sein, als die genannten Angelegenheiten selbst, und es lassen sich daher weder allgemeine Beschreibungen noch Vorschriften darüber geben, außer sofern deren Gegenstand nur die äußere Form ihrer Auffassung beträfe. Ueber diesen letzteren Punct aber sich in eine Darstellung einzulassen, kann nicht der Zweck dieser Blätter sein. Wir meinen auch diejenigen Schulberichte nicht, welche über bestimmte Gegenstände des Schulwesens periodisch erstattet werden müßen, wie z. B. über die statistischen Verhältnisse einer Anstalt in Württemberg je auf den 1. März jedes Jahres Berichte vorgeschrieben sind. Solche Berichte müßen nach der Natur der Sache jedesmal dem Inhalte nach verschieden sein, was aber ihre Form und ihren Zweck betrifft, so ist darüber an demjenigen Orte zu handeln, an welchem der Gegenstand des Berichts, also z. B. in dem angenommenen Fall die Statistik besprochen wird.

Vielmehr haben wir es hier mit denjenigen Berichten zu thun, welche nach Ablauf einer gewißen Zeit, in der Regel eines Schuljahrs, über den gesammten Zustand einer Lehranstalt an die vorgesetzte Behörde erstattet und daher Zustandsberichte oder auch Hauptberichte, zum Unterschiede von den gewöhnlichen Berichten untergeordneter Art mit

*) Vgl. die über den obigen Gegenstand geführte Polemik, namentlich: W. Barth „Patriotische Gedanken über die erste Volksschulausstellung in Stuttgart," Ulm 1861. Dagegen: Eisenlohr „Sendschreiben an Herrn Diak. Barth." 1861. D. Red.

speciellem Inhalt, oder Rechenschaftsberichte mit Beziehung auf die dem Berichterstatter obliegende Verantwortlichkeit, oder Verwaltungsberichte,*) weil es sich dabei von der Thätigkeit öffentlicher Diener handelt, die eine wesentlich administrative Seite hat, benannt werden. Unter diesen Ausdrücken wird die Benennung „Hauptbericht" am ehesten zu billigen sein, weil sie das Verhältnis des Berichts zu den übrigen kurz und bestimmt bezeichnet, ohne, wie dies bei den anderen Benennungen der Fall ist, einen Theil des Inhalts zur Bezeichnung zu benützen, wodurch doch keine vollständige Anschauung der Sache erzielt wird.

Solche Hauptberichte nun, welche sich die höheren Behörden in allen Zweigen des öffentlichen Dienstes von den untergeordneten erstatten lassen, und die je nach der Art des Amtes bald mehr mit Zahlen und Größen, bald mehr mit Personen und Zuständen sich befassen, darin aber alle übereinkommen, daß sie die Ergebnisse einer längeren Zeit übersichtlich zusammenstellen und charakterisiren, sind in allen wohlorganisirten Staaten auch für Schulen aller Art vorgeschrieben. Wenn nun diese Hauptberichte aus Schulen Uebersichten über die Ergebnisse einer längeren Zeit sind, so werden denselben gewiße Theile, die auf allen Gebieten des Schullebens wiederkehren, gemeinsam sein, andererseits werden sie von einander abweichen, je nachdem der Zeitraum, welchen sie übersehen sollen, ein längerer oder kürzerer ist, je nachdem ferner die Anstalt, auf welche der Bericht sich bezieht, eine größere oder kleinere Ausdehnung und Bedeutung im Schulwesen hat, endlich je nachdem der abgelaufene Zeitabschnitt an Bewegungen und Veränderungen auf dem zu beschreibenden Gebiet viel oder wenig Ausbeute gewährt.

Wir werden daher zuerst zu erwägen haben, welches der gemeinsame Inhalt dieser Hauptberichte auf den verschiedenen Gebieten des Schulwesens, die unserer Betrachtung vorliegen, sein wird. Daraus wird sich dann ergeben, wie oft es zweckmäßig erscheinen muß, solche Berichte zu erstatten. Die besonderen Verhältnisse der einzelnen Lehranstalten, um welche es sich handelt, werden hiebei gelegentlich zur Sprache kommen.

Vorerst erhebt sich die Vorfrage, ob es überhaupt nöthig ist, solche Berichte zu erstatten oder welche Verhältnisse die periodische Wiederkehr solcher Berichte begründen. Wären die Schulen völlig autonome Anstalten ohne organischen Zusammenhang mit der übrigen Ordnung des Staatslebens, auf eigenen Füßen stehend, aus eigenen Mitteln gegründet und unterhalten, einen ganz abgeschlossenen Lebenskreis umfassend, so würde jene Vorfrage verneint werden müßen. In dieser Lage befinden sich alle Privatschulen. Die Staatsbehörde wird wohl Notiz von ihnen nehmen und berechtigt sein, durch etwaige Visitationen sich von deren Zustand Kenntnis zu verschaffen. Aber sie kann den Vorständen solcher Anstalten nicht auferlegen, periodisch wiederkehrende Berichte zu erstatten. Wohl aber werden es diese in ihrem Interesse finden, das Publicum, an dessen Vertrauen sie gewiesen sind, von Zeit zu Zeit von ihren Verhältnissen, von dem Zweck ihrer Schulen und deren Leistungen durch ihre Programme und andere Kundgebungen in Kenntnis zu setzen, auch wohl zu ihren Prüfungen Einladungen ergehen zu lassen. Dasselbe Verhältnis fand auch statt bei den meisten Schulen des Mittelalters, den Kloster-, Stifts-, Dom-, Stadtschulen. Diese Schulen waren in unmittelbarer Verbindung mit den Klöstern, Stiftern, Kirchen, Städten, denen sie angehörten. Eine außerhalb dieser Corporationen stehende Behörde, zu welcher sie in dem Verhältnis gestanden hätten, daß sie ihr Rechenschaft schuldig gewesen wären, war nicht vorhanden.**) Wohl interessirte sich der Bischof für dieselbe, wachte auch eifersüchtig über seinem manchmal, namentlich in Städten, angefochtenen Aufsichtsrecht. Jene Schulen selbst aber waren in so engem Zusammenhang mit den Corporationen, die sie gegründet, denselben so zu sagen so einverleibt, daß eine beson-

*) So in Preußen (vgl. Wiese das höhere Schulwesen in Pr. S. 732).

**) Vgl. den Art.: Mittelalterliches Schulwesen.

dere Berichterstattung Luxus gewesen wäre. Ist doch selbst in den württembergischen Klosterschulen bis in den Anfang dieses Jahrhunderts eine solche Berichterstattung nicht verlangt worden, vielmehr beschränkte sich die Kenntnisnahme von den Zuständen dieser Anstalten auf die Visitationen, d. h. auf die in der großen Kirchenordnung von 1559 (S. CLXI) verordnete Superattendenz, „die sollte bei jedem Kloster, so oft es die Nothdurft erheischt und unsere Kirchenräth für nutzlich ansehen, auch unsere Prälaten für sich selbs das begehren werden, gehalten werden.“ Natürlich; diese Anstalten waren als kirchliche keiner staatlichen Aufsicht unterworfen. An ihrer Spitze stand der Prälat, herzoglicher Rath, Mitglied des Landtags und, wenn er Generalsuperintendent war, auch der Synode, ein hoher Kirchenfürst, welchem solche weltliche Geschäfte und Rechenschaftsberichte an die Kirchenräthe aufzulegen fast gegen den Respect gewesen wäre, daher auch die obengenannte Verordnung über die Superattendenz mit größter Schonung für den Prälaten abgefaßt ist. Es heißt: „es zweifflet uns nit, unsere Prälaten werden von selbs keinen Mangel erscheinen lassen. noch dannocht ihnen zu Hilf und Trost haben wir eine gemeine Superattendenz angestellt.“ Während daher von dem Rector des Gymnasiums in Stuttgart schon in den Statuten vom J. 1686 verlangt wird, daß er halbjährlich an die Scholarchen umständlich berichte (s. Hirzel, Sammlung der Ges. für die Mittelschule S. XXV), wird dieses Ansinnen an die Vorstände der Klosterschulen, nunmehr Seminarien genannt, erstmals im J. 1818 (a. a. O. S. 699) gestellt, als diese Anstalten nach Aufhebung der alten Kirchenverfassung und Einziehung des Kirchenvermögens im J. 1806 in die bürgerliche Organisation aufgenommen und deren Vorsteher in die Beamtenhierarchie eingereiht waren. *)

Es ergiebt sich aus diesem Beispiele, was wir oben vorangestellt haben, daß nämlich, je freier und unabhängiger von anderweitigen Mächten eine Schulanstalt dasteht, desto weniger von jenen Hauptberichten die Rede ist, daß dagegen diese Hauptberichte in eben dem Verhältnis in den Schulen in Uebung kommen, als dieselben in den Organismus des modernen Staats verflochten werden. Auch die genannten Visitationen, welche an den württembergischen Klosterschulen eingeführt waren, stehen damit nicht im Widerspruch. Denn abgesehen davon, daß dieselben sehr unregelmäßig stattfanden, oft durch eine Reihe von Jahrzehenten unterblieben, hatte das Auftreten der Visitatoren nicht den amtlichen Anstrich unserer Zeit. Die Visitation, die an dem Sitze eines hohen Kirchenfürsten stattfand, der selbst gewohnt war mit einem gewißen Pomp zu visitiren, hatte mehr den Charakter des Besuchs, der mit Festlichkeiten aller Art verbunden war, an welcher die ganze Umgegend Theil nahm. Die Herren Visitatoren, die mit stattlichem Gefolge auftraten, ließen sich behaglich in den für sie bereit gehaltenen Räumlichkeiten des Klosters nieder. Der Prälat aber, dessen Amt und Anstalt die Visitation galt, wurde als der höchst venerable College angesehen und nicht wie ein untergeordneter Beamter, dessen Amtsführung nun einer sorgfältigen Controle unterworfen wird (vgl. Hirzel a. a. O. S. XXXVII Progr. v. Maulbronn v. J. 1859 v. Bäumlein S. 20). Die Berichterstattung hat wesentlich einen bureaukratischen Charakter, die Visitation nicht nothwendig, sie kann auch ein gemüthliches, patriarchalisches Gepräge an sich tragen. Wenn nämlich die Schule nicht eine autonome Anstalt ist, sondern unter der Fürsorge und Aufsicht von anderen verantwortlichen Behörden steht, so müßen diese Behörden von Zeit zu Zeit von den Gesammtverhältnissen der Schule Kenntnis nehmen. Dies kann auf doppelte Weise geschehen, entweder so daß die Behörde selbst durch eigene Einsichtnahme und persönliche Gegenwart von dem Zustand der Schule sich überzeugt (Visitation), oder dadurch, daß sie sich schriftlich

*) Es ist interessant zu bemerken, daß solche Berichte dagegen den Vorständen des Tübinger Stifts sogar vierteljährlich aufgegeben waren schon in der großen Kirchenordnung S. CLXXXII (s. u.). Freilich stand an der Spitze des Stifts kein Prälat, sondern ein major domus und einige Professoren.

Bericht erſtatten läßt. Da übrigens dieſe Behörde immer ein Collegium ſein wird und ſomit auch nicht in corpore bei einer Viſitation erſcheinen kann, ſo beſchränkt ſich der Werth der perſönlichen Einſichtnahme auf ein Mitglied oder einen Commiſſär, welche ihre Berichterſtattung im Schoße des Collegiums ſelbſt durch mündlichen Vortrag wohl erläutern und beleben, aber doch die perſönliche Theilnahme ſämmtlicher Mitglieder des Collegiums nicht erſetzen können. Indeſſen wird auch abgeſehen von der Unzulänglichkeit einer Viſitation für die Oberſchulbehörde in corpore, doch die Erſtattung eines periodiſchen Hauptberichts nicht entbehrlich. So gewiß es iſt, daß eine unmittelbare Anſchauung der Perſonen und Verhältniſſe ſehr häufig mehr Licht über die Sache verbreitet und entſchiedener für die Ordnung der Verhältniſſe wirkt, als eine ganze Reihe von Berichten, ſo darf man doch nicht vergeſſen, daß die Anſchauung des Viſitirenden denn doch nur auf eine verhältnismäßig kurze Zeit, auf einige Stunden oder Tage beſchränkt iſt, und daß hier nicht nur Täuſchungen mit unterlaufen, — ſondern auch zufällige Umſtände und Verhältniſſe ſelbſt den ſcharfſichtigſten Beobachter auf irrige Urtheile leiten können. Außerdem nimmt der Viſitator natürlicherweiſe nur von dem Zuſtand der Lehranſtalt, wie er ihn gerade trifft, Notiz, während der Aufſichtsbehörde daran liegen muß, den Entwicklungsgang der Anſtalt in einer längeren Periode vor ſich ausgebreitet zu ſehen. Der Viſitator beobachtet ein acutes πάθος, der Berichterſtatter ein chroniſches. Um aber über einen acuten Zuſtand eine richtige Diagnoſe zu ſtellen und darnach das Heilverfahren einzurichten, dazu bedarf es der Kenntnis von der chroniſchen Entwicklung desſelben. Eine Anſtalt kann einen langſam verlaufenden Entwicklungsproceß durchmachen, in welchem ſie dahin ſiecht, oder erſtarkt. Ein Viſitator, der dies außer Augen laſſen wollte, würde zu einem ſehr einſeitigen Urtheil gelangen. Er kann eben auch nur auf Grund eines oder mehrerer Berichte hin viſitiren. Deshalb wird durch die Viſitation der Hauptbericht nicht erſpart, er muß vielmehr vorangehen.

So wie nun die Viſitation den Hauptbericht vorausſetzt, woher es kommt, daß der Viſitator mit dieſem Bericht in der Hand viſitirt, ſo erhält der ſchriftliche Bericht eine nothwendige Illuſtration und Ergänzung durch die Autopſie des Viſitators. Beide Momente alſo, Viſitation und Hauptbericht, gehören zuſammen, um der Behörde eine möglichſt vollſtändige Einſicht in den geſchichtlichen Zuſtand einer Lehranſtalt zu eröffnen (vgl. übrigens den Artikel: Viſitation).

Hier haben wir es nun mit dem Hauptbericht zu thun. Nachdem deſſen Berechtigung nachgewieſen iſt, wenden wir uns zu der Frage, welches denn derjenige Inhalt dieſer Hauptberichte ſei, der allen den verſchiedenen Gebieten des Schulweſens gemeinſam iſt. Hier iſt nun vorerſt zu bemerken, daß dieſer Hauptbericht nicht eine Beſchreibung der Lehranſtalt ſein ſoll, um die es ſich handelt. Eine Beſchreibung der Lehranſtalt nach ihrer Geſchichte, Organiſation, ihrem Ziel, ihren Grenzen, dem Perſonal, den ökonomiſchen, rechtlichen und baulichen Verhältniſſen, etwaigen Sammlungen ꝛc. gehört nicht in den Bericht, ſondern muß vorausgeſetzt werden als der Behörde, an welche man berichtet, vorliegend und bekannt. In Württemberg z. B. beſtehen von allen höheren Lehranſtalten Grundbeſchreibungen, welche über die genannten Puncte Auskunft geben und von welchen Exemplare bei der einzelnen Lehranſtalt ſowohl als in der Regiſtratur der Oberſchulbehörde niedergelegt ſind. Unter Vorausſetzung einer ſolchen Beſchreibung hat nun der Hauptbericht die Aufgabe, *die Veränderungen ſowohl, als die Leiſtungen eines längeren Zeitabſchnittes in einer Ueberſicht zuſammenzuſtellen*. Inſofern bildet er als fortlaufende Geſchichte der Anſtalt eine Ergänzung und Fortſetzung der Grundbeſchreibung.

Hiernach wäre die nächſte Aufgabe des Berichts, die in dem vorliegenden Zeitraum eingetretenen *Veränderungen* anzugeben. Dieſe Veränderungen hätten zuerſt ins Auge zu faſſen das Perſonal, d. h. die Lehrer, die Schüler, die Diener, ſodann

Veränderungen, die in den baulichen und ökonomischen Verhältnissen der Anstalt vorgegangen sind. Hier wäre also neben dem Lehrer- und Dienerwechsel auch die Frequenz der Anstalt anzugeben und zwar nicht nach den besonderen Rubriken, die in speciellen statistischen Berichten verlangt werden können, auch nicht mit Berücksichtigung der statistischen Bewegung, welche eine längere Zeit ins Auge faßt, sondern nur im allgemeinen so, daß die Frequenz der einzelnen Classen am Anfang und am Ende des Schuljahrs zusammengestellt und mit der Frequenz des letzten Schuljahrs verglichen wird. Complicirter werden diese statistischen Angaben schon in solchen Berichten, die nicht nur ein Schuljahr zum Gegenstand haben, sondern mehrere zusammenfassen, wie denn in Preußen für manche Provinzen dreijährige Hauptberichte angeordnet sind*), für welche dann auch eingehendere Notizen über die statistische Bewegung nach verschiedenen Gesichtspuncten, betr. das Alter der Ein- und Austretenden, die Heimat, die Confession, die Vorbildung, die Berufskreise, denen die Schüler angehören und sich widmen, verlangt werden. Dies hat alles in Württemberg in abgesonderten statistischen Berichten zu geschehen und die Zusammenstellung und das Ziehen der Resultate scheint doch mehr in den Ressort der Centralbehörde, welche ein größeres Gebiet überschaut und umfaßt, als des jeweiligen Rectors der Anstalt zu gehören. Der letztere kann bloß die Aufgabe haben, das Material zu liefern, dessen Verarbeitung in einen größeren Zusammenhang Aufgabe des statistischen Referenten der höheren Behörde ist. Schon aus diesem Gesichtspuncte vermögen wir für dreijährige Berichte kein günstiges Vorurtheil zu gewinnen. Es muß hier offenbar eine Grenze gezogen werden. Der Hauptbericht muß zwar die ganze Anstalt nach allen ihren Seiten, soweit irgend eine Veränderung eingetreten ist, besprechen und diese Veränderungen hervorheben, aber doch nur, wie der Name es giebt, in der Hauptsache. Sobald eingehendere Untersuchungen und Motivirungen nothwendig werden, ist dies besonderen Berichten vorzubehalten. Ich nehme Beispiele. Es können die baulichen Verhältnisse, die Bestimmungen über die Ferien, der Lectionsplan ꝛc. einer Anstalt eine durchgreifende Veränderung verlangen. Der Berichterstatter wird dies im Hauptbericht nicht umgehen, aber er wird die ausführliche Darstellung der Sache einem besonderen, diesem Gegenstand ausführlich gewidmeten Berichte vorbehalten. Es können die Gesundheitsverhältnisse einer Schule eine besondere Aufmerksamkeit in Anspruch nehmen, die Kurzsichtigkeit der Schüler kann in bedenklicher Weise sich steigern, die Dispensationen vom Turnen sich auffallend mehren. Alles das wird der Hauptbericht aufnehmen. Aber es wird doch darüber in eingehenderer Weise Vortrag erstattet werden müßen, sonst nimmt der Hauptbericht einen Umfang an, welcher seinem Begriffe widerspricht. Dies verlangt auch die Registraturordnung der Centralbehörden. Eine richtige und übersichtliche Abtheilung der Gegenstände, welche zur Erleichterung des Nachsuchens so unerläßlich ist, läßt sich nicht herstellen, wenn alles mögliche dem Centralbericht einverleibt wird. — Die Grenze also, die wir gezogen wissen möchten, wäre die, daß in dem Hauptbericht zwar alle Veränderungen der Lehranstalt in dem Zeitraum, welcher Gegenstand des Berichts ist, in der Hauptsache aufgeführt werden, jedoch hinsichtlich der Begründung und näheren Darstellung auf besondere darüber erstattete Berichte verwiesen wird. Zu diesen Berichten gehören auch die Berichte der übrigen Lehrer, welche der Rector dem Hauptberichte beizulegen hat. Der Hauptbericht wird dadurch nicht überflüssig gemacht, er hat nicht nur manches hervorzuheben und zu erläutern, sondern auch die Ergebnisse zu ziehen und in eine Uebersicht zu bringen. Höchst ungeschickt aber und begriffswidrig wäre es, wollte der Hauptbericht nun auch die Einzelnheiten der beigelegten besondern Berichte wieder aufnehmen und recapituliren. Es ist ja ein wesentliches Moment in dem Begriffe des Hauptberichts, daß er übersichtlich sein soll.

*) Wiese, das höhere Schulwesen in Preußen. S. 8. 571 und 732.

Außer den thatsächlichen Veränderungen, welche in einem abgelaufenen Zeitraum an einer Anstalt vorgegangen sind, die doch alle mehr oder weniger den äußeren Bestand der Anstalt betreffen, hat der Hauptbericht sich über die Leistungen der Lehranstalt auszusprechen und hiebei also das ins Auge zu fassen, was man sonst die innern Verhältnisse einer Anstalt zu benennen pflegt. Die Leistungen der Anstalt nun sind das Product von 2 Factoren, von den Lehrern und Schülern; diese kann der Bericht übersehen, beurtheilen und schätzen, andere Factoren, die etwa auch bei den Leistungen der Schule mitwirken, z. B. nationale, örtliche, häusliche Verhältnisse der Schüler wird der Bericht, soweit sie sich besonders fühlbar machen, nicht übergehen; indessen sind diese einerseits schwerer zu bemessen, andererseits können sie der Schule, sofern sie dieselben vorfindet, weder als Verdienst noch als Schuld aufgerechnet werden. Der Bericht hat es mit dem zu thun, was die Schule leistet oder versäumt. Zunächst nun zeigen sich die Leistungen der Schule an den Leistungen der Schüler. Wenn die Schule sonst noch Leistungen aufzuweisen hat, wie z. B. wissenschaftliche Arbeiten der Lehrer, so ist das ein Verdienst der einzelnen Personen, welches sie, auch abgesehen von der Anstalt, an der sie Lehrer sind, sich erwerben können. Die Leistungsfähigkeit der Schule wird dadurch noch nicht constatirt; obwohl auch solche Leistungen, namentlich wenn sie sich auf Fragen der Erziehung und des Unterrichts beziehen, nicht allein zum äußern Schmuck der Anstalt gereichen, sondern auch ihr inneres Gedeihen fördern können.

Die Leistungen der Schule aber sind auf 2 Gebieten zu suchen, auf dem intellectuellen und auf dem sittlich-religiösen; es ist die Frage: was wissen die Schüler, was haben sie gelernt, und wie handeln die Schüler, wie sind sie gesinnt? Ein drittes Gebiet, welches man auch hereinziehen könnte, das ästhetische, ist durchaus nicht unwichtig für die Schule. Die Frage nach den Leistungen der Schüler im Zeichnen, in der Musik, im Schreiben, im Vortrag, in den Formen der geselligen Bildung und des Anstands, ist für niedere und höhere Schulen wohl berechtigt. Indessen wird man, was hier zur Sprache kommt, leicht unter die 2 Gebiete des Sittlichen und Intellectuellen vertheilen können, wenn man in den Begriffsbestimmungen nicht gar zu scrupulös ist. Es ist das Gebiet der Lehre und der Zucht (Disciplin), um was es sich hier handelt.

Was nun die Lehre und das Wissen der Schüler anlangt, so liegen hier für den Bericht objective Thatsachen vor in den mündlichen und schriftlichen Prüfungen, von welchen letzteren Proben dem Hauptberichte beizulegen sind. Auf deren Grund wird der Bericht nachzuweisen haben, in wie weit die Anstalt im ganzen und in ihren einzelnen Abtheilungen und Classen das ihr gesteckte Ziel erreicht hat. Einen bestimmten Anhaltspunct gewähren die Zeugnisse, welche den abgehenden Schülern mitgegeben werden konnten, sei es daß diese zu einem praktischen Beruf übergehen oder ihre wissenschaftlichen Studien weiter fortsetzen. An Gymnasien und Realschulen kommen hier besonders in Betracht die Prüfungen beim Abgang auf die Universität oder in die polytechnische Schule, ob diese an dem Orte der Lehranstalt oder in einem Hauptorte des Landes, oder in einer Provinz abgehalten werden. Es muß immerhin als ein günstiges Zeugnis für die Leistungen einer Lehranstalt im Gebiet des Wissens angesehen werden, wenn die für weitere Studien bestimmten Schüler ihren Uebergang auf die Universität oder die polytechnische Schule ohne Anstand bewerkstelligen, wenn die Schüler die Abiturientenprüfung mit Erfolg erstehen. Es ist das doch ein unwidersprechlicher Beweis davon, daß das der Anstalt gesteckte Wissensziel erreicht wird. Dasselbe gilt von den Latein- und Realschulen. Können diese Anstalten ihre Schüler so weit bringen, daß sie in Gymnasien und Oberrealschulen ohne Anstand promovirt werden können, so leisten sie, was sie sollen. In Württemberg bildet bekanntlich für diese Stufe das Landexamen (vgl. d. Art.) einen sehr bedeutenden Grademesser für die Leistungen der Lateinschulen und der parallelen Abtheilungen der Gym-

nasien. Anstalten, welche viele Schüler regelmäßig in die niedern Seminarien abliefern, genießen unter dem Publicum und bei der Behörde einen besonderen Credit. An größeren Anstalten kommen auch die Promotionsprüfungen bei Uebergang von jeder niederern Classe in eine höhere in Betracht. Eine Classe, deren Schüler bei solchen Uebergängen in der Regel schwach erfunden würden, stellte sich ebendamit ein Armutszeugnis aus. Der Hauptbericht nun wird in erster Linie an der Hand dieser Prüfungsergebnisse ein Urtheil darüber abgeben können, in wie weit die Anstalt im ganzen und in ihren einzelnen Theilen das ihr gesteckte Ziel auf dem Gebiete des Wissens erreicht hat. Das Gleiche gilt auch von der Volksschule, mag sie nun mehr oder weniger Classen umfassen, nur mit dem Unterschiede, daß der Kreis des Wissens, welchen die Schüler umfassen, ein viel beschränkterer ist, und selbst innerhalb dieses Kreises bei der großen Zahl der Schüler in den Classen die Beurtheilung eine viel nachsichtigere sein muß, auch das auf die Schule folgende Leben, wenn auch einige Fortbildung noch stattfindet, doch vorzugsweise in praktischer Thätigkeit sich bewegt. Indessen weist doch auch hier die Erfahrung einen großen Unterschied in den Leistungen der Schulen nach, nur können diese nicht so streng wie bei den höheren Schulen bemessen werden, weil die Prüfungen eben Abgangsprüfungen sind und man beim Abgang ins praktische Leben leichter zufrieden gestellt wird, als da, wo der Abgang zugleich Uebergang in eine höhere Sphäre des Lernens in sich schließt.

Indessen sind doch die Leistungen der Schule im Wissen nicht einzig nach den Resultaten der Prüfungen zu bemessen. Eine wesentliche Ergänzung dazu bilden die übrigen Beobachtungen, welche der Berichterstatter über die Schulen anzustellen sich die Mühe nehmen muß. Allen Prüfungen hängt insofern eine gewiße Zufälligkeit**) an, als sie aus dem gesammten Schulleben doch nur einen Moment herausheben, der je nach der Eigenthümlichkeit oder auch der Stimmung sowohl des Prüfenden als auch des Geprüften mehr oder weniger günstig gewählt sein kann. Es kann daher eine einzelne Prüfung sowohl eines Individuums, als auch einer Classe ein Ergebnis liefern, welches dem wirklichen Stand der Kenntnisse nicht entspricht. Man würde also sicherer gehen, wenn man eine Reihe von Prüfungen zu Grunde legen könnte. Da dies aber nicht angeht, so haben die wiederholten Beobachtungen der Vorgesetzten, insbesondere hat die Einsichtnahme der regelmäßigen schriftlichen Arbeiten der Schüler die hier entstehende Lücke auszufüllen. Hierin liegt ein Correctiv für die Zufälligkeiten der Prüfung. Es muß sich durch Zusammenstellung dieser Beobachtungen mit den Prüfungsergebnissen herausstellen, ob die Prüfung das Individuum oder die Classe nicht zu hoch oder zu nieder taxirt hat. Ein sorgfältiger Bericht wird also bei allem Werthe, welchen er den Prüfungen beilegt, doch das Ergebnis über die Wissensstufe der Schüler nicht ohne Beachtung der übrigen Warnehmungen ziehen, welche der Berichterstatter zu machen Gelegenheit hatte.

Ein Bericht hat weiter die Leistungen der Schule auf dem Gebiete der Sittlichkeit ins Auge zu fassen und zu zeigen, in wiefern die Schule nicht bloß unterrichtet und gelehrt, sondern auch erzogen hat. Als der nächste Anhaltspunct ergiebt sich das disciplinarische Verhalten der Schüler. Es wird zunächst gezeigt werden, ob grobe

**) Vgl. Revue de l'instruction publique 1864. Nr. 48. S. 771. Un examen est nécessairement fort superficiel .... Comment concentrer en quelques heures les matières de plusieurs enseignements prolongés chacun pendant plusieurs années, comment se préparer à répondre passablement sur l'immensité des questions, aux quelles ces renseignements donent lieu? Le hazard aura une grande part au succès, comme à la défaite .... c'est alors qu'interviennent ces observateurs qui se rendent compte et qui rendent compte aux candidats de ce que chaque examinateur a l'habitude de se contenter, des questions qu'il affectionne, des réponses qui le disposent favorablement et de la juste dose d'instruction qui suffit pour être reçue etc. Diese Sätze enthalten trotz der unverkennbaren Uebertreibungen und Einseitigkeiten, die darin liegen, doch viel wahres.

Uebertretungen sittlicher Verbote vorgekommen, und wenn dies der Fall ist, werden diese hervorgehoben und charakterisirt werden müßen. Es wird anzugeben sein, wie sich das Benehmen der Schüler verhält zu den Gesetzen und Ordnungen der Schule. Hiebei werden die Versäumnisse, der Privatfleiß, die Aufmerksamkeit der Schüler in den Lehrstunden, ihr Benehmen außer den Lehrstunden und außerhalb der Schule, soweit es der Cognition der Schule unterliegt, das Verhältnis der Schule zu den Familien besprochen werden müßen. Es werden hier Bemerkungen nöthig werden über Strafen und deren Wirkungen, über Prämien, deren Qualität und Vertheilung, ferner in religiöser Beziehung über den Besuch des öffentlichen Gottesdienstes, der Kinderlehre und die Controle darüber, über Schulandachten u. s. w. Doch erfährt man mit all diesem nur die äußerliche Seite der Religiosität und Sittlichkeit. Der Bericht wird sich aber der Aufgabe nicht entziehen können, von dem Aeußern auch in das Innere hinabzusteigen, von der Handlung auf die Gesinnung zu schließen, und das wird namentlich bei größeren geschlossenen und selbständigeren Anstalten, in welchen sich auch eine Anzahl älterer Schüler findet, in dem Bericht ein Urtheil darüber erwartet werden können, welches der Grundton der Anstalt ist. Wenn es nun bei unteren Classen hauptsächlich sich fragen wird, ob unter den Schülern ein Geist der Kindlichkeit und des Vertrauens oder ein scheues und zurückhaltendes Wesen, ob Frische und Lebendigkeit oder ein dumpfes und mechanisches Treiben vorherrscht, so wird in den oberen Classen davon die Rede sein müßen, ob ein ernstes und freies wissenschaftliches Streben vorhanden ist und nicht etwa ein tändelndes Treiben sich eingeschlichen hat oder Examensfurcht den Eifer befleckt, sodann aber ob nicht Frivolität, Blasirtheit, Begehrlichkeit und Uebergriffe zu den Genüssen und Interessen der Erwachsenen Platz gegriffen, in wieweit eine gesunde, naturgemäße, ernste und ideale Entwicklung des jugendlichen Geistes zu rühmen ist. Einzelne hervorragende Thatsachen und Individuen mögen dabei herausgehoben werden.

Wenn aber der Berichterstatter auf diese Weise die Leistungen der Schüler im Wissen an der Hand der Prüfungen und seiner Beobachtungen, das disciplinarische Verhalten und den sittlichen Geist derselben in Gemäßheit der vorliegenden Thatsachen und Warnehmungen darstellt, so sollte dadurch ein anschauliches Bild von dem Werthe der Schule als Lehr- und Erziehungsanstalt gewonnen werden können.

Damit ist aber noch nicht genug gethan. Um das Bild der Anstalt zu vervollständigen, ist auch nachzuweisen, welchen Antheil die Lehrer jeder in seinem Theile an den Leistungen der Schule haben. An dieser Stelle hat der Bericht eine Charakteristik der Lehrer zu geben. Selbstverständlich ist diese in den Berichten, die nur einen kürzeren Zeitraum z. B. ein Jahr umfassen, nicht in jedem Berichte zu wiederholen, sondern nur in soweit zu erneuern, als Modificationen der frühern Urtheile für nöthig erachtet werden. Bei dieser Beurtheilung der Lehrer hat nun der Bericht nicht eigentlich die durch die erstandenen Prüfungen erhobenen Kenntnisse der Lehrer zu beachten, sondern vielmehr das Streben und die Weiterbildung derselben und es ist dabei besonders die literarische Thätigkeit der Lehrer hervorzuheben und zu bemerken, ob sie in dem richtigen Verhältnis zum Berufe derselben als Lehrer und Pädagogen steht. Was den Lehrton, die Lehrgabe und das pädagogische Geschick derselben betrifft, so muß hierauf näher eingegangen werden, da die Prüfungszeugnisse hier keineswegs genügen, vielmehr, weil nur einer kurzen Anschauung entnommen, durchaus keinen Anhaltspunct für die disciplinarische Führung, den consequenten und festen methodischen Gang, das richtige Maß in den Hausaufgaben, überhaupt für die nur in einer längeren Berufsübung hervortretende pädagogische Leitung der Schule an die Hand geben. Hiebei wäre ins Auge zu fassen, auf welchen Wegen der Lehrer sich den Eingang in die jugendlichen Gemüther zu verschaffen und den Widerstand, der ihm in der Schwachheit und im bösen Willen entgegentritt, zu überwinden weiß, ob die Wirkung recht unmittelbar von Herz zu Herzen geht, ein natürlicher Ausfluß von der ganzen gewinnenden oder imponirenden Persönlichkeit des Lehrers, oder ob

mancherlei künstliche, gelindere oder drastische Mittel nothwendig sind, um die erforderlichen Leistungen zu Stande zu bringen. Auch ist auf den Vortrag, das Auftreten und den Lehrton zu achten, ob derselbe der Altersstufe angemessen, faßlich, anständig, würdig und gehalten, kräftig oder milde, lebendig oder schläfrig, geisterweckend oder trivial ist. Endlich ist darauf zu merken, ob der Lehrer im Verkehr mit der Jugend den rechten Takt beobachtet, theils in der Auswahl dessen, was er der betreffenden Altersstufe vorzutragen oder zu übergehen hat, theils in seinen Urtheilen über Verhältnisse, Zustände und Personen, die den Schülern nahe liegen und eine besondere Schonung und Berücksichtigung in Anspruch nehmen.

Eine wichtige und vielfach besprochene Frage ist auch die, ob der Bericht des Vorgesetzten auch das außeramtliche Verhalten der untergebenen Lehrer, die religiöse und sittliche, politische und sociale Stellung desselben zu berühren habe. Die Verordnung der Provincialschul-Colleg. in Berlin v. 6. Aug. 1863 (Wiese a. a. O. S. 733) enthält hierüber nichts, als: es seie in dem Berichte nicht zu verschweigen, wenn ein Lehrer — — die Achtung des Publicums sich nicht zu erwerben oder zu erhalten vermocht haben sollte. In der württemb. Dienstvorschrift für die Vorstände und Lehrerconvente vom 12. Jan. 1867 ist dem Vorstand vorgeschrieben §. 10.: auch auf das außeramtliche Verhalten seiner Angestellten seine Aufmerksamkeit zu richten ꝛc. und nach Umständen der Ministerialabtheilung Anzeige zu machen. Nach §. 33 hat der Vorstand am Ende eines jeden Schuljahrs umfassenden Vortrag zu erstatten über das dienstliche Verhalten und die Leistungen der Lehrer, wobei ausdrücklich auch §. 10 citirt wird. Es kann keinem Zweifel unterliegen, daß auch das außeramtliche Verhalten der Lehrer in den oben berührten Beziehungen für ihren Beruf und ihre Stellung höchst wichtig und deshalb der Vorstand verpflichtet ist, darauf zu achten. Ob er aber nach obigen Rubriken etwa regelmäßig Bericht darüber erstatten soll, das ist eine andere Frage. Wir würden damit den vielberufenen Conduitenlisten mit all ihrer Gehässigkeit wieder den Eingang gestatten (s. den Art. Zeugnisse). Das Richtige scheint uns darin zu liegen, daß der Bericht auf das außeramtliche Verhalten der Lehrer nur dann sich einzulassen hat, wenn dasselbe eine Richtung nimmt, welche dem Wohle der Anstalt Gefahr bringt und ihren Ordnungen zuwiderläuft. Wann ein solcher Fall eintritt, ist dem Urtheil des Berichterstatters zu überlassen. Dagegen hat der Hauptbericht das Lehrercollegium noch als Ganzes ins Auge zu fassen und das Zusammenwirken der einzelnen Lehrer zu dem gemeinsamen Zwecke der Lehranstalt zu beurtheilen. Hiebei ist vorerst zu beachten, ob unter den einzelnen Lehrern keine Eifersüchteleien, Spannungen, Zerwürfnisse u. dgl. obwalten, welche das Wohl des Ganzen gefährden, ob bei Meinungsverschiedenheiten unter den Collegen sowohl als gegenüber von dem Vorstand die richtigen Grenzen eingehalten und die edleren Formen des Umgangs gewahrt bleiben. Sodann ist hier der Ort zu einer Aeußerung über das Ineinandergreifen der Lehraufgaben in den verschiedenen Classen, ob sie einander gehörig in die Hände arbeiten, ihrem Ziele vorgreifen, oder hinter demselben zurückbleiben. Es wird hier ein Wort am Platze sein über die Zusammenkünfte der Lehrer, sowohl die amtlichen in Conventen, als auch die privaten, sei es daß diese einen mehr geselligen oder auch einen wissenschaftlichen Zweck haben, über gemeinsame Lectüre von Journalen, endlich über die Theilnahme an anderweitigen Lehrervereinen oder Lehrerversammlungen. Endlich wird das Zusammenwirken der Lehrer in pädagogischer Beziehung zu besprechen sein. Bei aller freien Bewegung der Individualität sollte man sich das Zusammenwirken des ganzen Lehrercollegiums denken dürfen als einen wohlzusammenstimmenden Accord, in welchem zwar Ausweichungen aber keine Mißklänge vorkommen, scheinbare Dissonanzen aber den Einklang nur um so kräftiger hervorheben, die Wirkung des Ganzen aber eine so wohlthuende und gewinnende wäre, daß sich niemand derselben entziehen könnte. Wiederum sollte man in diesem Zusammenwirken des Collegiums eine einheitliche Macht erblicken dürfen, welche die Anstalt be-

herrscht, die Zuchtlosen meistert, die Widerspenstigen bewältigt, die Schwachen stärkt, die Läßigen belebt und die Strebenden ermuthigt, eine imponirende Macht, welche einen lückenlosen Kreis um die Anstalt zieht, innerhalb dessen sich zwar manche kleinere Kreise bilden, die aber einen gemeinsamen Mittelpunct haben und sich als eins und zusammengehörig erkennen. Wenn dieses ideale Anschauungen sind, so wird der Bericht doch nicht umhin können, zu besprechen, in welchem Verhältnis die Anstalt zu denselben steht, in wiefern sie solche kräftige Wirkungen ausstrahlt und jene wohlgestimmte Harmonie darstellt oder ob etwa jene einheitliche Macht durchbrochen und das schöne Ebenmaß der Theile zerstört wird.

Hiemit glauben wir den Inhalt dieser Hauptberichte im wesentlichen bezeichnet zu haben. Aus einem solchen Berichte wird die Behörde ein vollständiges Bild entnehmen sowohl von den Veränderungen einer Anstalt, als von deren Leistungen in einem bestimmten Zeitraum. Zwar wird der Bericht nur, wenn er größere Anstalten zum Gegenstand hat, sich nach allen angegebenen Richtungen vollständig ausbreiten. Allein im wesentlichen wird derselbe unter den in der Natur der Sache liegenden Modificationen auch bei kleinen Landschulen und bei den Volksschulen den gleichen Inhalt, wenn auch nicht den gleichen Umfang haben. Diese Modificationen rühren her theils von den abweichenden äußern Verhältnissen dieser Schulen, bei welchen z. B. die Versäumnisse eine bedeutende Rolle spielen, theils von der geringeren Zahl der Lehrgegenstände, der Classen, der Lehrer, auch der Schüler und von der einfacheren Organisation solcher kleineren Schulen. Auch macht es einen geringen Unterschied, wer den Bericht erstattet, ob der Pfarrer denselben, wie es bei den Volksschulen der Fall ist, als einen integrirenden Theil in seine Pfarrrelation aufnimmt, oder ob ihn ein Visitator und Schulinspector, oder der Rector einer Realschule oder eines Gymnasiums erstattet. Immerhin wird der Hauptbericht des Vorgesetzten der Schule gestützt sein auf den Bericht der einzelnen Lehrer, welche er seinem Berichte als Belege beischließen wird. Für diese Berichte bestehen meist bestimmte Formulare, die übrigens zum Theil antiquirt sind.*)

Die letzte Frage, welche hier noch zu besprechen sein wird, ist die, wie oft solche Hauptberichte zu erstatten sein mögen. Die geschichtliche Betrachtung weist hier eine ziemliche Verschiedenheit auf. Die ältesten Vorschriften z. B. über diese Berichterstattung im theolog. Seminar in Tübingen verlangen vierteljährliche Berichte (gr. Kirchenordnung v. 1559 S. CLXXXII). Ob diese Vorschrift von vorne herein pünktlich eingehalten worden ist, scheint mir sehr zweifelhaft. Jetzt werden diese Berichte halbjährlich erstattet. Halbjährliche Schulberichte sind im Königreich Sachsen vorgeschrieben (Kirsch a. a. O. S. 471). Ebenso waren sie verlangt in der Dienstvorschrift für die Vorstände der Gymnasien, Lyceen und höheren Realanstalten in Württemberg vom J. 1844. §. 28. Der halbjährliche Bericht wurde indessen bald auf einen jährlichen reducirt. Nach der Dienstvorschrift vom J. 1867 sind diese Zustandsberichte am Schlusse eines jeden Schuljahrs zu erstatten §. 33. In Preußen werden in einigen Provinzen sowohl von den Volksschulen (Kirsch, Volksschulrecht II, S. 471) als auch von den höheren Lehranstalten (Wiese, das höhere Schulwesen in Preußen S. 571 und 732) nur alle 3 Jahre solche Berichte verlangt. Als der natürlichste

*) In Württemberg haben diese Formulare für die „latein. Schullehrer" folgende Rubriken: 1) Persönliche Verhältnisse des Lehrers. 2) Zahl der Schüler. 3) Lehrstunden, Lehrgegenstände, Lehrbücher und Lehrmethode. 4) Privatfleiß der Schüler. 5) Schulzucht. 6) Schulgeld. 7) Schulbibliothek und Hülfsmittel für den Schulunterricht. 8) Prämien. 9) Visitationen. 10) Ferien. 11) Wünsche des Lehrers. Ganz ähnlich, nur noch ausführlicher sind die Rubriken über die betr. Abschnitte der Pfarrberichte angegeben, vgl. Eisenlohr, Gesetze für die Volksschulen S. 394. Aehnlich in Preußen, Braunschweig, Sachsen-Meiningen, Gotha, wie zu ersehen aus Kirsch, deutsches Volksschulrecht II S. 390 fg., 395, 471. Anderwärts werden diese Notizen in Folge von Frageplänen von den Visitatoren erhoben s. Kirsch a. a. O.

Abschnitt für diesen Zweck erscheint uns der Abschluß eines Schuljahrs, sei es daß dieser an Ostern oder im Herbst statt findet. Es sind hiebei zweierlei Misstände zu vermeiden: der zur Uebersicht vorliegende Abschnitt darf weder zu kurz noch zu lang sein Positiv ausgedrückt muß derselbe einen solchen Zeitraum umfassen, in welchem es der Mühe werth ist, die Veränderungen einer Anstalt zu überblicken, und die Möglichkeit vorliegt, einen Fortschritt oder Rückschritt zu constatiren. Auch darf wohl darauf Rücksicht genommen werden, daß die Lehrer und Vorstände nicht mit unnöthigen Schreibereien überladen werden. Einem vierteljährlichen Bericht nun, der ohnehin keine Basis in den Abschnitten des Schullebens hat, fehlt es an einer irgend nennenswerthen Uebersicht. Die Veränderungen eines Vierteljahrs sind natürlich im Durchschnitt genommen gegenüber von denen eines Halbjahrs oder Jahrs weniger an Zahl und Bedeutung und es verlohnt sich nicht der Mühe, dieselben oft zur höheren Kenntnis zu bringen. Was aber die Leistungen und Fortschritte betrifft, so giebt doch ein Vierteljahr eine sehr mangelhafte Uebersicht und es kann von einem sicheren Ergebnis nicht mehr die Rede sein; auch fehlt der Anhaltspunct der Prüfungen, die doch höchstens alle Halbjahre, nicht aber alle Vierteljahre, stattfinden. Vierteljährliche Berichte werden daher unseres Wissens jetzt nirgends mehr verlangt.*) Aber auch die halbjährlichen Intervalle erscheinen zu kurz. Sie lassen sich am ehesten rechtfertigen an großen Anstalten, wo auch in einem halben Jahr das Material mehr anwächst, ebenso an Erziehungsanstalten und Alumnaten, an welchen wiederum, weil das ganze Erziehungsgeschäft der Anstalt obliegt, ein reicheres Material sich sammelt, endlich da wo der Eintritt und Austritt aus der Schule zweimal im Jahre erfolgt. Aber der Fortschritt im Wissen und in der ganzen geistigen Entwicklung der Schüler ist doch augenfälliger, einleuchtender und interessanter in einem Jahr als in einem Halbjahr. Der Ueberblick über die Leistungen der Lehrer ist sicherer und zugleich ihre Bewegung freier, der Spielraum, den sie haben, größer in dem genannten längeren Zeitraum als in einem kürzeren. Es sollte aber doch wohl der Bericht zusammenfallen mit einem bedeutenden Abschnitt im Schulleben, d. h. mit einem Schuljahr.**) Die Semesterrechnung paßt für die wenigsten unserer Mittelschulen und somit scheint auch die Normalzeit für den Bericht die eines Jahres und zwar eines Schuljahres zu sein, der Abschnitt, in welchem die Schulen in Schülern und Lehrgegenständen sich erneuert. — Es könnte aber die Frage sein, ob nicht vielleicht ein längerer, etwa wie in einigen preußischen Provinzen, ein dreijähriger Zeitraum für die Schulberichte festzusetzen wäre? Es wäre den Lehrern und Vorstehern die alljährlich wiederkehrende Sorge der Berichterstattung benommen und auf eine nur alle 3 Jahre sich wiederholende reducirt. In 9 Jahren dürften statt neun nur drei Berichte gemacht werden. Auch erscheint der Ueberblick über die Veränderungen und Leistungen eines dreijährigen Zeitraums ergiebiger und lohnender, als die Anschauung nur einjährigen Schullebens. Uns will es aber bedünken, daß die im 3. Jahre sich einstellende Mühe zumal an größeren Anstalten den Berichterstatter dann auf einmal in unverhältnismäßiger Weise in Anspruch nimmt und daß er leichter arbeitet, wenn er dreimal absetzen kann, als wenn nun die dreimalige Arbeit auf einen Punct sich anhäuft und er in einem Acte die Arbeit bewältigen soll, die sich ihm sonst

*) Es sei gestattet, auf ein Wort Schleiermachers hinzuweisen. Er spricht in einem Briefe an seinen in Göttingen studirenden Stiefsohn davon, daß er edel und trefflich werden solle und fährt fort: „Diese innere Operation läßt sich nicht belauschen, sondern wird durch ein solches Bestreben nur gestört, wie das Brod niemals gar werden kann, wenn man es, während es backt, alle Augenblicke aus dem Ofen zieht und besieht oder gar zur Probe anschneidet“ (aus Schleierm. Leben in Briefen II, S. 424). Ein treffendes Wort, welches wohl auch auf gehäufte Prüfungen und Berichterstattungen anzuwenden ist.

**) In manchen größeren Anstalten ist das Schuljahr nicht einmal durch längere Ferien in zwei gleichmäßige Hälften getheilt.

auf 3 Acte vertheilte. Was aber die Ergiebigkeit betrifft, die in dem Ueberblick über einen größeren Zeitraum liegt, so beweist dies doch zu viel. Der Ueberblick über einen noch größeren Zeitraum wäre noch ergiebiger. Die übersichtliche Zusammenstellung längerer Zeitabschnitte in der Entwicklung einer Lehranstalt scheint uns doch mehr Gegenstand einer besonderen Arbeit zu sein, die am ehesten dem Referenten der Central- oder Provincialbehörde zukommt, oder doch nur außerordentlicher Weise diesem oder jenem Vorstand einer Anstalt etwa zugemuthet werden kann. Nicht minder interessant, als eine solche Zusammenstellung mehrerer auf einander folgender Jahrgänge wäre wohl auch die Zusammenstellung mehrer neben einander bestehender Anstalten. Es ist aber augenfällig, daß diese nur der Central- oder Provincialbehörde zufallen kann, nicht dem Vorstande einer einzelnen Anstalt. In Preußen scheint die Einführung dreijähriger Berichte in einzelnen Provinzen ihren Grund darin zu haben, daß seit 1859 das Ministerium von den Provincial-Aufsichtsbehörden nur von 3 zu 3 Jahren einen Verwaltungsbericht über die höheren Schulen verlangt. Dieses Geschäft wird für die Provincialbehörden wesentlich erleichtert, wenn auch die untergeordneten Schulvorstände nur von 3 zu 3 Jahren berichten (s. Wiese a. a. O. S. 8). Was aber die Hauptsache ist, so glauben wir, der Hauptbericht sollte erstattet werden mitten aus dem frischen Leben heraus, zu einer Zeit, in der dessen Gestaltungen noch in ungeschwächter Erinnerung vorliegen und die Eindrücke noch kräftig fortwirken. Aber nach 3 Jahren liegt doch das meiste schon mehr in der Ferne, die Eindrücke sind matter geworden, die Erinnerungen abgeblaßt, das Detail verschwimmt ins Allgemeine und je größer die Zahl der Fälle und Individuen ist, mit welchen man zu thun hat, desto mehr steht auch zu befürchten, daß die Warnehmungen und Erfahrungen sich vermengen und verwirren. Hirzel.

Schulbezirk (Schulsprengel, Schulgemeinde), Central-, Kreis-, Provincial-, Districts-, Localschulen.

Schulbezirk (Schulsprengel, Schuldistrict) ist ein räumlich begrenzter Bezirk, für welchen eine eigene Volksschule (Ortsschule) besteht. *) Die Gesammtheit der zu demselben gehörenden Bewohner (der Eingeschulten oder Schulinteressenten) bildet die Schulgemeinde (Schulgenossenschaft, Schulsocietät, Schulacht) oder den Schulverband, — so jedoch, daß die Angehörigkeit zur Schulgemeinde nach der geschichtlichen Entwicklung in Deutschland in der Regel durch den gleichen Confessionsstand bedingt ist. Zur Vertretung der Schulgemeinden, auch in vermögensrechtlicher Beziehung, sind (fast überall) Schulvorstände eingesetzt.

Die Bildung und Begrenzung der Schulbezirke hat gemeiniglich auf den Vorschlag der betr. geistlichen und weltlichen Behörden — nach Vernehmung der Betheiligten — von der geistlichen Landesregierung zu erfolgen. Abänderungen bestehender Schulverbände wird man ohne vorgängige Vernehmung der Interessenten und gegen deren Willen nur aus sehr erheblichen Gründen verfügen dürfen. Die Größe oder der Umfang eines Schulbezirks hängt von örtlichen Verhältnissen ab; weder das Parochialverhältnis, noch der (politische) Gemeindeverband, noch der Heimatsbezirk allein können darüber entscheiden, so wichtig auch die Beachtung der Grenzen namentlich der Orts- und der Kirchengemeinde dabei ist. Vor allem ist zu berücksichtigen, daß der Schulverband kräftig genug sein müße, die erforderlichen Geldmittel zum Unterhalte der Schuleinrichtung zu beschaffen, — daß der Schulweg für die Kinder passirbar sei, — und daß kein Haus von der Schule zu weit entfernt liege. Als die höchste Entfernung,

*) In manchen Ländern versteht man unter Schulbezirk die Gesammtheit aller der Schulen, welche von einem Schulinspector (Bezirks-, Districts-, Kreisschulinspector) visitirt, bezw. von einer (Bezirks- 2c.) Schulcommission beaufsichtigt werden.

Unter Districten versteht man auch wohl die einzelnen Bestandtheile einer Gesammtschulgemeinde; und spricht in diesem Sinne von Districts- (Neben)schulen im Gegensatze zur Hauptschule des Kirchspiels.

welche hiebei gestattet werden könne, hat man in einigen Ländern ½ Stunde, in anderen ¾, in anderen 1 Stunde angenommen, und dabei theils gefordert, daß jedes, auch einzelnstehende bewohnte Haus, auch wenn keine schulpflichtigen Kinder zur Zeit darin sind, einem Schulbezirke beigelegt werden solle, — theils die Nichtbeilegung eines solchen, bezw. die Nichtangehörigkeit eines Landeseinwohners für seine Person zu einem Schulverbande im Einzelfalle offen gelassen. — In (größeren) Städten bestehen entweder mehrere Schulgemeinden nebeneinander, welche mit den einzelnen Parochieen oder Gemeindebistricten zusammenfallen; — oder die gesammte Stadt wird als ein Schulbezirk angesehen, für welchen eine gemeinsame Schulanstalt (Centralschule*) oder mehrere Einzel- (Local-)schulen — mit oder ohne Beschränkung der Auswahl — zugleich meistens mit einer Armen- oder Freischule bestehen. Die Vereinigung mehrerer Parochialschulen zu einer Gesammtschule hat das gegen sich, daß eine solche Schule mehr oder weniger dem kirchlichen Organismus entzogen und der erziehliche Einfluß derselben (bei der großen Masse der Kinder und der meist großen Zahl von Classen und Lehrern) wesentlich gehemmt wird. Indessen ist die Errichtung von Centralschulen nicht selten durch die äußere Nothwendigkeit geboten und bietet doch auch wieder, namentlich rücksichtlich des Unterrichts, erhebliche Vortheile dar. Soweit es thunlich ist, sollte man die Parochialschulen in Städten pflegen und durch Entwicklung derselben zu (mehreren) gehobenen Bürgerschulen eine Gesammtschule unnöthig machen; — wo das aber nicht geschehen kann, durch mehrere Gattungen von Schulen dem verschiedenartigen Bedürfnisse der städtischen Bevölkerung zu genügen suchen. In letzterer Beziehung würde es sich etwa empfehlen, „neben den Gemeindeschulen höhere Anstalten für einen größeren Bezirk als Bezirksschulen zu gründen, deren Dotation aus Staatsmitteln oder aus der Provinz- oder Kreiskasse beschafft werden könnte und deren Einrichtung um so leichter herzustellen wäre, wenn die unvollständige Bürgerschule einer passend gelegenen kleinen Stadt zu einer vollständigen erhoben und zur Bezirksschule erklärt würde." Am einfachsten würde oft so geholfen werden können, daß die Bürgerschule auf der untersten und mittelsten Stufe mit der Volksschule in gemeinschaftlichen Classen vereinigt bliebe und erst nach oben hin sich abzweigte.

Gemeinden mit nur geringer Schülerzahl wird man gut thun, wo möglich mit einer Nachbargemeinde zu einem Schulverbande zu vereinigen, und für die mehreren Ortschaften — thunlichst in der Mitte derselben — eine (gemeinsame) Vereins- (Bezirks-Societäts-) schule zu gründen. Man gewinnt dabei, von anderen Vortheilen für die allgemeine Schulverwaltung abgesehen, ein Zusammenwirken bisher getheilter Gemeindekräfte für eine angemessene Dotirung der Schule und insbesondere der Lehrerstelle, und eine wohlorganisirte Schulanstalt, deren Vorzüge allen Kindern gemeinsam zu gute kommen. So lange freilich eine — auch nur kleine — Gemeinde die zum ordnungsmäßigen Unterhalte ihrer Schule erforderlichen Kosten zu beschaffen vermag, wird man ihr ihre Selbständigkeit nicht entziehen dürfen. Zu diesen Kosten, zu deren Bestreitung die Schulgemeinde (soweit nicht Dritte dazu rechtlich verbunden oder im Stande sind) sich für verpflichtet zu erachten hat, sind außer einem hinreichenden Gehalte nebst Wohnung für den Lehrer ausreichende Räume behufs des Unterrichts nebst den zum Zwecke des Unterrichts erforderlichen Einrichtungen und Utensilien, sowie das zur Heizung des Schullocals nöthige Brennmaterial zu rechnen. Würde eine Gemeinde diese Mittel zu beschaffen nicht im Stande sein, so würde die Einziehung der Schulstelle und die Verbindung mit einem benachbarten Schulverbande verfügt und nöthigenfalls damit die Anordnung eines Schulgehülfen zur Ertheilung des Unterrichts am

*) In einem anderen Sinne ist das Wort genommen, wenn eine für ein ganzes Land bestimmte, etwa in der Hauptstadt errichtete Anstalt, z. B. eine Kunstschule, eine Bauakademie u. s. f. Centralschule genannt wird. D. Red.

beigelegten Orte verbunden werden können. Zu letzterem Zwecke würde in dem beigelegten Orte die Herrichtung eines Unterrichtslocals erforderlich sein.

Kein Schulverband wird die Aufnahme der ihm zugewiesenen Schulinteressenten ablehnen dürfen; doch versteht es sich von selbst, daß letztere in Ermanglung einer gütlichen Vereinbarung zu den Lasten des combinirten Schulverbandes mindestens so viel beizutragen haben, daß dadurch die aus der Vereinigung entstehende Vermehrung der Schullasten vollständig gedeckt wird.

Eine Theilung des Schulverbandes, bezw. der Schullasten und des Schulvermögens wird in einzelnen Fällen dann erforderlich werden, wenn die Zahl der Schulkinder über das in den verschiedenen Ländern verschieden festgestellte Maximum (je 60, 80, 100, 120, 200 ꝛc. Kinder für eine Schulstelle) hinauswächst und durch Beiordnung eines Schulgehülfen oder Errichtung einer 2ten Schullehrerstelle dem Bedürfnisse abzuhelfen unthunlich oder doch nicht räthlich erscheint. Selbstverständlich haben im Falle der Verkleinerung eines Schulbezirks bereits angestellte Lehrer für den dadurch entstehenden Ausfall an ihrer Diensteinnahme, soweit ihnen dieselbe zugesichert ist, eine angemessene Entschädigung zu beanspruchen, welche von demjenigen Schulverbande zu leisten ist, zu dessen Gunsten die neue Einrichtung stattgefunden hat. Beihülfen aus Landesmitteln zur Erleichterung einer solchen Maßregel werden in dem Falle um so willfähriger zu gewähren sein, wo die Abtrennung von Amtswegen durch die Schulbehörde verfügt ist.

Schulinteressenten früherer s. g. Nebenschulen, welche im Laufe der Zeit zu selbständigen öffentlichen Unterrichtsanstalten erhoben sind, werden ordnungsmäßiger Weise nur dann zur Mitunterhaltung der Hauptschule herangezogen werden können, wenn sie Nutzen von derselben haben, oder eine privatrechtliche Verpflichtung zur Beitragsleistung für sie begründet ist.

Andersgläubigen muß es gestattet sein (und ist es wohl überall gestattet), entweder ihre Kinder — gegen Entrichtung des bestehenden Schulgeldes — in die Volksschule ihres Orts, oder in eine benachbarte Schule ihrer Confession, bezw. Religion zu schicken; — oder bei Bildung eines besonderen Schulverbandes eine eigene Schule zu errichten. Letzteres wird wie bei dem Vorhandensein zweier Confessionen, ebenso auch bei dem Vorhandensein zweier Sprachen als das Erwünschtere anzusehen sein; Simultan- und utraquistische Schulen sind eine Quelle vieler Widerwärtigkeiten.

Bei der Eintheilung der Schulen in Orts-, Kreis-, Bezirks- und Provincialschulen unter Orts-, Kreis- ꝛc. Schulbehörden wird die Volksschule fast lediglich nur von der ersten Bezeichnung getroffen, während unter die übrigen Kategorien die höheren Bürgerschulen, Gymnasien, Seminare, Taubstummen- und dergleichen Unterrichtsanstalten zu rechnen sein werden.

Schulbibliotheken. Im Folgenden sollen die Grundsätze über Einrichtung, Verwaltung und Benützung der Schulbibliotheken*) dargelegt werden. Der Natur der Sache nach sind diese Grundsätze für die verschiedenen Arten und Stufen der Unterrichtsanstalten, welche das vorliegende Werk im Auge hat, im wesentlichen dieselben. Die speciellen Eigenthümlichkeiten und Bedürfnisse der verschiedenen Schulen werden am betreffenden Ort ihre Berücksichtigung finden. Zur Einrichtung einer Bibliothek gehört die Aufstellung, Katalogisirung und Bezeichnung (Designation) der Bücher, die ihren Bestand ausmachen. Die neuere Zeit hat in der baulichen Einrichtung, der Vertheilung und Ausstattung der Räume u. s. w. wie bei andern öffentlichen Gebäuden so auch bei Bibliotheken bedeutende Fortschritte selbst gegenüber von einer nicht sehr fernen Vergangenheit aufzuweisen, wie es uns denn jetzt als Fabel klingen will, daß man noch vor 50 Jahren auf einer gewißen deutschen

*) Die Bedeutung und der Zweck der Schulbibliothek im allgemeinen nach ihrer Stellung im Organismus der Lehrmittel ist unter diesem Artikel Band IV. S. 284 f. nachgewiesen.

Universitätsbibliothek Winters, auch wenn draußen heller Tag war, die Bücher mit der Laterne suchen mußte. Freilich haben gerade die Schulen, von denen wir hier reden, von den Fortschritten der Neuzeit für ihre Locale nicht alle auf gleiche Weise Gewinn gezogen. Allein gewiße Cardinalforderungen: geräumige Localitäten — und Bibliothekräume können nie groß genug sein — die zugleich trocken und vor Feuersgefahr möglichst gesichert sind, Heizbarkeit, wenigstens des Ausleihe- oder Lesezimmers, wo dafür besondere Räumlichkeiten vorhanden sind, Ausstattung mit hinlänglichem und bequemem Mobiliar, zweckmäßige, reichlich ausreichende Repositorien, um vor allem der Armseligkeit des Hintereinanderstellens der Bücher enthoben zu sein, — diese Forderungen dringen doch mehr und mehr zu allgemeiner Anerkennung durch. Und in der That, wenn sich der Bibliothekar in einem geräumigen, hellen, zweckmäßig eingerichteten Local bewegt, so wird er seinen nicht immer leichten Obliegenheiten gewiß mit mehr Freudigkeit nachkommen als in einer Luft, die seine Nerven peinigt und seine Brust beengt. Seine erste, wichtige Aufgabe ist nun die Aufstellung der Bücher. Was diese betrifft, so wird zwar vielfach die Trennung einer besonderen Schülerbibliothek von der Lehrerbibliothek beliebt; aber einmal läßt sich diese sachlich niemals scharf durchführen, und andererseits ist sie oft der Anlaß zur doppelten Anschaffung desselben Buchs zum Nachtheil des oft knappen Fonds. Auch befindet sich der Büchervorrath einer und derselben Anstalt gewiß am besten in einer und derselben Hand; ein Vortheil, der eben auch infolge jener Trennung manchmal preisgegeben wird.*) Um nun von andern Arten der Aufstellung zu schweigen, so stehen sich hier hauptsächlich zwei Methoden gegenüber, die alphabetische Anordnung durch die ganze Bibliothek hindurch und die Aufstellung nach Wissenschaften, so jedoch, daß innerhalb der einzelnen Wissenschaft die alphabetische Reihenfolge herrscht, welche nur in einzelnen bestimmten Fällen, z. B. bei Bibel- und Classikerausgaben der chronologischen Platz macht. Die Aufstellung nach Wissenschaften (natürlich werden innerhalb derselben noch die drei Formatabtheilungen: 1) Folio, 2) Quart, 3) Octav nebst kleineren Formaten — gemacht) ist entschieden vorzuziehen. Aber es sind hier zwei Hauptfragen zu beantworten: Wie ist die Bibliothek nach Wissenschaften einzutheilen? und: wie sind die neuen Anschaffungen unterzubringen?**) Was nun die erste Frage betrifft, so ist nichts verfehlter als ein auf allgemeine Principien gegründetes, nach den Gesetzen der formalen Logik über Division und Subdivision gegliedertes System der Anordnung bei sämmtlichen Bibliotheken gleichmäßig zu Grunde legen zu wollen. Selbst ein nur für alle Schulbibliotheken vorgeschriebenes System der Anordnung wäre bureaukratische Verirrung (Förstemann S. 10). Der Studienkreis eines Gymnasiums, einer Realschule z. B. ist zum voraus und wohl noch auf lange hinein ein scharf bestimmter und fest begrenzter, und an diesen wird im großen und ganzen, wenn auch eine vernünftige Freiheit sich vorbehaltend, die Verwaltung der Bibliothek bei neuen Anschaffungen sich anschließen, von ihm wird also auch am natürlichsten die Fixirung der Fächer ausgehen, nach denen die Aufstellung der Bücher vorzunehmen ist. Die von Förstemann a. a. O. S. 11 vorgeschlagenen sind folgende: A. Theologie. B. Pädagogik. C. Römische Literatur. D. Römische Sprache. E. Griechische Literatur. F. Griechische Sprache. G. Deutsche Literatur. H. Deutsche Sprache. I. Vermischte Literatur. K. Vermischte Sprachwissenschaft. L. Geschichte und Geographie. M. Ma-

*) Wenn aber die Schülerbibliothek selbst in eine Anzahl von Sammlungen für die einzelnen Classen, welche von den Classenlehrern verwaltet werden, zerfällt, wofür der Art. Schülerbibliothek gewichtige Gründe geltend macht, so wird Obiges zu modificiren sein. D. Red.

**) Hier wie in andern Fragen, welche dieser Aufsatz erörtert, ist das mit eingehender Sachkenntnis und warmem Interesse für den Beruf des Bibliothekars geschriebene Schriftchen von E. Förstemann, über Einrichtung und Verwaltung von Schulbibliotheken, Nordhausen 1865. 33 S. 8. dankbar benützt worden. Daselbst sind auch S. 31 f. die wichtigsten neueren Schriften über Bibliothekkunde angeführt.

thematik und Naturwissenschaft. N. Jugendschriften. O. Vermischtes.*) Förstemann bemerkt zu dieser seiner Eintheilung noch Folgendes. „Die Erläuterungsschriften zu einem bestimmten Schriftsteller, auch wenn sie rein sprachlich sind, würde ich ihm beifügen. Zur Geschichte würde ich Alterthumskunde aller Art, Mythologie, Genealogie, Heraldik, Biographie setzen. Reiche Schulbibliotheken mögen die Geschichte von der Geographie und den Reisen, die Mathematik von der Naturwissenschaft noch sondern, Realschulen können aus der vermischten Literatur und Sprachwissenschaft das Englische und Französische als besondere Fächer ausscheiden." Mit solchen und ähnlichen Modificationen, die sich aus den concreten Verhältnissen ergeben müßen, wird sich die vorgeschlagene Eintheilung ohne viele Mühe für alle in unsern Gesichtskreis fallende Schulen verwenden lassen. (Die Philosophie — und dieses Fach wird doch in allen Gymnasiumsbibliotheken durch eine wenn auch nur kleine Reihe von Schriften vertreten sein — möchte ich, um sie nicht unter „Vermischtes" verweisen zu müßen, am liebsten, wie dies auch sonst geschieht, unter B. vor die Pädagogik setzen). — Die neu hinzukommenden Bücher sind nicht hinten anzufügen, sondern einzuschalten (a. a. O. S. 9 f. 20). Die — wohl rationellste — von Ebert herrührende Einschaltungsmethode schildert ausführlich Petzholdt, Katechismus der Bibliothekenlehre S. 173—177, kürzer Seizinger, Theorie und Praxis der Bibliothekwissenschaft S. 182. Das Wesentliche derselben besteht in Folgendem. Sind z. B. zwischen Numer 10 und 11 ein oder mehrere Bücher einzuschalten, so werden diese durch Beifügung von Buchstaben des kleinen lateinischen Alphabets, die wie Exponenten beigeschrieben werden, von den Nummern unterschieden, zwischen welche sie einzuschieben sind. Diese Buchstaben werden unmittelbar hinter die Ziffern gesetzt: 10^a—10^z. Sie lassen sich mittelst Zusammensetzung verdoppeln, wonach man 10^{aa}—10^{zz} erhält. Man kann demnach zwischen 10 und 11 folgermaßen einschalten: 10^a, 10^b, 10^c u. s. w. 10^{aa}, 10^{ab}, 10^{ac}, u. s. w. 10^{ba}, 10^{bb}, 10^{bc} u. s. w. 10^{ca}, 10^{cb}, 10^{cc} u. s. w. Auf diese Art kann man durch Verwendung dieses einfachen Hülfsmittels von höchstens zwei kleinen lateinischen Buchstaben, die der vorhergehenden in Ziffern ausgedrückten Nummer beigeschrieben werden, die ansehnliche Zahl von 625 neuen Nummern einschalten. Man darf jedoch nicht so ohne weiteres mit 10^a beginnen und mit 10^b fortfahren, sondern man muß dabei mit Umsicht zu Werke gehen und immer calculiren, in welche Stelle etwa das Buch einzureihen sei, indem man sich zugleich eine beträchtliche Anzahl anderer Bücher denkt, welche möglicherweise zwischen die beiden gleichen Nummern gleichfalls noch eingeschoben werden müßen. Zum Anhaltspunct für den Calcul können dem weniger Bewanderten gute Kataloge, auch antiquarische, wie z. B. die in Berlin erscheinenden von Calvary dienen. Natürlich ist, wenn in einer Bibliothek diese Einschaltungsmethode befolgt wird, keine Bücherreihe gedrängt zu stellen und das oberste Brett (die Bücheraufstellung beginnt mit der untersten Reihe eines Repositoriums) wo möglich frei zu lassen.

Hinsichtlich der Katalogisirung möchte für eine Bibliothek von mäßigem Umfang ein alphabetischer Zettelkatalog genügen. Doch ist bei jeder Bibliothek namentlich zur Einsichtnahme für die Benutzer, um das in einem bestimmten Fach Vorhandene überblicken zu können, auch noch ein wissenschaftlicher Katalog wünschenswerth. Beide Kataloge enthalten bei jedem Werk dessen Fachbezeichnung und Nummer sowie die Angabe des Formats, und beider Brauchbarkeit wird durch fleißige Verweisungen da, wo ein Buch unter mehrere Ordnungswörter gestellt werden kann, wesentlich erhöht. Weiter

*) Stammer in seinen sehr lesenswerthen Beiträgen zur Bibliothektechnik mit besonderer Berücksichtigung der Schulbibliotheken (Ztschr. f. Gymn. Wes. 1867. S. 417—445) nennt diese Eintheilung willkürlich und unlogisch, kommt aber infolge der von ihm vorgeschlagenen logischen Eintheilung dahin, die Werke von Lessing, Göthe und Schiller unter die „Vermischten Schriften" zu stellen.

sind zu einer geordneten Bibliothekeinrichtung ein Zuwachsverzeichnis und ein Buchbinderjournal erforderlich.

Die Vermittlung zwischen dem Katalog und der Aufstellung bilden die auf dem Rücken des Buchs angebrachten Nummern, welche zugleich die Bestimmung haben, die Auffindung eines Buchs zu erleichtern. Dies führt zu einem weitern Punct, der Bezeichnung der Bücher. Außer dem oben am Rücken jedes Buchs angebrachten Titel, der bei mehrbändigen Werken zugleich die Ziffer des Bandes enthält, trägt es unten die Signatur, bestehend aus der Fachbezeichnung (durch einen großen lateinischen Buchstaben) und der Nummer in arabischen Ziffern, denen, wo die Einschaltung es mit sich bringt, 1—2 kleine lateinische Buchstaben beigegeben werden. Dieselbe Signatur ist innen am untern Rande des Titelblatts anzubringen, was namentlich für den Fall praktischen Werth hat, daß die außen aufgeklebte Signatur abfällt. Auf das Titelblatt ist auch der Bibliothekstempel aufzudrücken. Um das Bisherige zusammenzufassen, so sind also die mit jedem Buch, wenn es vom Buchbinder zurückgekommen ist, vorzunehmenden Manipulationen folgende: 1) Eintragen des Titels in den alphabetischen und den wissenschaftlichen Katalog. 2) Beifügung der Signatur in beiden. 3) Stempelung. 4) Eintragen der Signatur auf das Titelblatt. 5) Versehen des Rückens mit dem Titel (wenn dieser nicht schon vom Buchbinder aufgedruckt ist) und mit der Signatur. 6) Aufstellung im Repositorium.

Karten und Atlasse werden im wesentlichen nach denselben Grundsätzen katalogisirt, bezeichnet und gestempelt; nur sind für sie besondere Repositorien von größerer Tiefe erforderlich. Sehr werthvolle Besitzthümer, z. B. kostbare, seltene Kupferwerke werden am besten unter Verschluß gebracht.

Eine mühsame Zugabe für den Bibliothekar ist die Besorgung der Programme. Ueber das Princip ihrer Aufstellung ist noch keine Einigung erzielt. Wilms über die Haupt- oder Lehrerbibliotheken der höheren Schulen Preußens. Ztschr. f. Gymn.-Wes. Febr. 1865 S. 81—97 *) spricht sich S. 92 f. dafür aus, daß die Programme der einzelnen Anstalten nach Jahren geordnet und nach Staaten und Provinzen in Mappen aufbewahrt werden, indem die Arbeiten von Winiewsky, Hahn u. s. w. die Katalogisirung und nach den Abhandlungen geordnete Aufstellung preußischer Gymnasialprogramme überflüssig machen. In gleichem Sinn erklärt sich Stammer a. a. O. Allein abgesehen davon, daß die genannten Hülfsmittel, zu denen man noch für Bayern das Verzeichnis von Gutenäcker (Bamberg 1862) hinzufügen kann, nicht vollständig sind, so verdient die Frage doch sehr in Betracht gezogen zu werden, ob nicht dennoch die wissenschaftliche Anordnung der Programme der localen vorzuziehen sei. Wenigstens spricht sich Förstemann S. 13 f. für dieselbe aus. Auch in der Verhandlung der Stuttgarter Philologenversammlung über die Programme tritt die wissenschaftliche Abhandlung entschieden als das Wichtigere hervor. Vgl. besonders das Votum von Thiersch Vhdl. der 16. Versammlung deutscher Philol. u. s. w. Stuttg. 1857. S. 135. Förstemann empfiehlt die Einreihung der Programme in die Bibliothek je am Ende der Bücher des betreffenden Fachs in Pappkapseln, deren jede etwa 30 Stücke fasse. Ich möchte sie lieber abgesondert, aber allerdings nach demselben System, nach welchem die Bücher geordnet sind, aufstellen. Der Katalog wäre ebenfalls systematisch, und die Programme der einzelnen Städte, Provinzen und Staaten wären mit Hülfe des Mushackeschen Schulcalenders, der hoffentlich bald wieder seinen vollständigen Umfang erhalten wird, leicht zusammenzufinden. **)

Die Bibliothekgeschäfte befinden sich am besten in der Hand eines nach den von Förstemann S. 5 f. hervorgehobenen Gesichtspuncten vom Director vorgeschlagenen,

*) Diese sehr anregende Arbeit enthält eine Reihe beachtenswerther Fragen und Andeutungen hinsichtlich der Statistik und Verwaltung der Bibliotheken.

**) Vgl. auch Duden, zur Programmenfrage. Ztschr. f. Gymn. Wes. 1867. S. 497—505.

von der Behörde genehmigten Lehrers, nicht des Directors selbst. Zugleich hat der Bibliothekar, in dessen Händen auch die Bibliothekkasse ist, unter Controle des Directors die Verantwortlichkeit für den geordneten und unversehrten Bestand der Bibliothek und die ordnungsmäßige Rechnungsführung gegenüber der Oberschulbehörde zu tragen. Hat die Schule einen Vicar, Adjuncten u. dgl., so ist dieser zugleich Gehülfe des Bibliothekars.

Bei der Verwaltung*) der Bibliothek kommen zunächst die verfügbaren Geldmittel in Betracht. Wenige Schulbibliotheken sind so glücklich Capitalien zu besitzen wie die des Danziger Gymnasiums, welche ein Capitalvermögen von 4000 Danziger Gulden hat, und so müßen die Mittel auf andere Weise beschafft werden. In Württemberg z. B. geschieht dies nach Hirzel, Sammlung der Württ. Schulgesetze Einl. S. CXLVI. theils durch Staatsbeiträge, theils durch städtische, theils durch Beiträge der Schüler (jährlich etwa 30 Kreuzer), theils aus den nicht zur Amtsverweserei verwendeten Mitteln vacanter Lehrstellen (den Intercalargefällen). Wilms a. a. O. S. 81 nimmt 100 Thlr. als jährlichen Minimalsatz für die Bibliothek einer höheren Schule an; allein die Notizen des genannten Schulkalenders zeigen, daß dieser nicht überall erreicht wird. Je spärlicher aber die Mittel mancher Bibliothek fließen, um so mehr ist bei der Vermehrung derselben mit Umsicht zu verfahren. Allgemeine Regeln lassen sich hier wenige geben, da die localen Verhältnisse und Bedürfnisse äußerst verschieden sind. Die Beschlußnahme über neu anzuschaffende Bücher in den Lehrerconferenzen (s. d. Art.) enthält an sich schon eine Garantie gegen Einseitigkeit. Dabei ist aber starres Majorisiren fern zu halten. Größere Werke, viel weniger veraltend, verdienen den Vorzug, und Bücher unter 1—2 Thalern mit Ausnahme etwa von Jugendschriften sollten vom Director nur zögernd genehmigt werden. Besondere Vorsicht ist außerdem bei Anschaffung von Zeitschriften anzuwenden. Die Fächer sind nach Verhältnis ihrer Wichtigkeit — mit steter Rücksicht auf den Charakter der Anstalt — zu bedenken; so sollte es z. B. für jede Gymnasiumsbibliothek Ehrensache sein, die griechischen, römischen und deutschen Classiker möglichst vollständig und in guten Ausgaben zu besitzen. Wo dies noch nicht der Fall ist, sollte planmäßig auf deren Erwerbung hingearbeitet und zu Gunsten dieses Zwecks sollten lieber andere Acquisitionen auf etliche Jahre mehr in den Hintergrund gestellt werden. Bei einer Realschule mögen dann an die Stelle der griechischen und römischen die französischen und englischen Classiker treten, welche natürlich von einer Gymnasiumsbibliothek nicht ausgeschlossen sind. Selbstverständlich ist, daß die Bibliothek einer Realschule in der Anschaffung mathematischer und naturwissenschaftlicher Werke weiter zu gehen hat als die eines Gymnasiums bei gleichen Mitteln. Als Hauptgesichtspunct darf aber wohl folgender gelten: die Schulbibliotheken haben die Bestimmung, gute Fachbibliotheken zu sein. Förstemann S. 27.

Während die Bibliotheken der Gymnasien ihr Alter zum Theil nach Jahrhunderten zählen und auch manche Realschulen Bücherschätze aus älterer Zeit aufzuweisen haben, ist bei der Volksschule von Bibliotheken wohl erst seit dem Anfang unseres Jahrhunderts die Rede. Aber eine Reihe von Verordnungen auf diesem Gebiete zeigt, daß auch für diese, namentlich die Lehrer derselben eine wenn auch bescheidene Büchersammlung mehr und mehr als Bedürfnis erkannt wird, (s. Kirsch, Volksschulrecht,

*) In der oben citirten Arbeit vom Wilms ist mit Bezugnahme auf das Duisburger Bibliothekreglement und die westfälische Instruction für Bibliothekare die amtliche Stellung, Verantwortlichkeit u. s. w. des Bibliothekars treffend erörtert. Zur Bibliothekordnung vgl. auch das Reglement der Gymnasiumsbibliothek in Stettin bei Wiese, das höhere Schulwesen in Preußen. Berlin 1864. S. 689 f. Ueber die Fragen: Was ist für die Schule anzuschaffen? und: wer hat über die Wahl des Anzuschaffenden zu entscheiden? s. den Artikel Lehrmittel a. a. O. Und was die Bedürfnisse der Schüler betrifft, vgl. die Artikel: Jugendlectüre, Schülerbibliotheken.

2 Bde. Leipzig 1854, 1855. Bd. I. S. 307—309). Erwähnt sind dort die mit besonderer Umsicht ausgearbeitete württembergische katholische Schulordnung vom J. 1808, welche für die Schulbücherſammlung auch „die bessern Schul- und Erziehungsschriften der Protestanten“ empfiehlt; die bayerischen Verordnungen vom J. 1821 und 1823 über Districts- und Ortsschulbibliotheken, die in Hohenzollern-Sigmaringen 1827 erlassene Verordnung über Herstellung von Schulbibliotheken aus dem Schulfonds, die kurhessische Verordnung von 1836, die nothwendigsten Lehrbücher für den Lehrer als Inventarium anzuschaffen, die schleswigholsteinische vom gleichen Jahr, die in jedem Kirchspiel jährlich 5 Thlr. aus der Kirchkasse zu einer Schullehrerbibliothek anweist; der Erlaß der Regierung in Minden aus dem J. 1840, welcher auffordert über die bestehenden Schulbibliotheken Bericht zu erstatten.

Haben die Volksschulbibliotheken mehr die unmittelbare Förderung der Lehrer in ihrem Berufe, zum Theil auch die Unterstützung bedürftiger Kinder durch lehnweise Ueberlassung von Schulbüchern im Auge, so verfolgen dagegen die ebenfalls durch eine Reihe von Verordnungen verschiedener Regierungen empfohlenen und geregelten Schullehrerlesevereine (Kirsch, B. S. R. II, 147—151) mehr den Zweck angemessener Fortbildung der Lehrer, fallen aber zugleich in den Bereich unsers Artikels durch Vereinigung jener Leseschriften in Bezirksschullehrerbibliotheken. Vgl. den Artikel Lesegesellschaften. Band IV. S. 377—379. — Es ist kaum anders zu erwarten, als daß die Mittel für Anlage und Vermehrung der Volksschulbibliotheken sehr bescheiden sind. Das württembergische Volksschulgesetz vom J. 1836 bestimmt hierüber Folgendes. Art. 17: In jeder Volksschule müßen die erforderlichen Lehrmittel vorhanden sein, und insbesondere ist auf Anschaffung einer angemessenen Bücherſammlung Bedacht zu nehmen. Den Kindern armer Eltern sind die nöthigen Schulbücher unentgeltlich abzugeben. Nach Art. 22 fließen den Volksschulen eines jeden Orts außer den Mitteln aus örtlichen Stiftungen folgende besondere Einnahmen für die genannten Zwecke zu: ein jährlicher Beitrag aus den örtlichen Kassen von mindestens 6 Kreuzer für jeden Schüler der Werktags- und Sonntagsschule; der Ertrag des Kirchenopfers am Confirmationstag; die Strafgelder von Schulversäumnissen; die Intercalargefälle. Laut Verfügung, betreffend den Wirkungskreis der Ortsschulbehörden und Ortsschulinspectoren für Volksschulen II, 11. Reg.Bl. 1866. S. 185 hat über die Anschaffung von Büchern und Lehrmitteln für die Lehrer der Schulaufseher sich zuvor mit den Lehrern zu verständigen, beziehungsweise bei solchen Schulen, an welchen ein Lehrerconvent besteht, einen Beschluß des letztern herbeizuführen. Bei Meinungsverschiedenheit zwischen Schulaufseher und Lehrern hat der erstere eine Beschlußnahme der Ortsschulbehörde zu veranlassen. Bibliothekar ist der Schulmeister; die Aufsicht über die Bibliothek kommt dem Schulaufseher zu, und zwar an Schulcomplexen, für welche ein Oberlehrer aufgestellt ist, unter Mitwirkung des letztern. Noch mehr als bei größeren Bibliotheken dürfte bei den Anschaffungen für die Volksschulbibliotheken Fernhaltung von Einseitigkeit und Nebenrücksichten geboten sein.

Nicht minder aber als zur Vermehrung sind die Mittel einer Bibliothek zu deren Erhaltung bestimmt. Daher muß vor allem auch für Herstellung fester — durchaus nicht prächtiger — Einbände das Nöthige verwendet werden. Ebenso ist möglichste Reinlichkeit des Locals ein Erhaltungsmittel für die Bibliothek; daher auch dieser Punct alle Sorgfalt von Seiten des Bibliothekars verdient. Die Veräußerung von Theilen der Bibliothek kann abgesehen davon, daß die hiedurch ermöglichte Vertauschung minder werthvollen oder vielmehr für die betreffende Bibliothek werthlosen Besitzes gegen werthvolleren an sich Gewinn ist, in einzelnen Fällen besonders auch für den Zweck der Raumgewinnung sich möglicherweise sehr empfehlen. Die auszuscheidenden Werke werden vom Bibliothekar im Einverständnis mit dem Director bestimmt und ihre Liste der vorgesetzten Behörde zur Genehmigung vorgelegt. Natürlich ist dabei

mit gewissenhaftester Schonung jedes Besitzes zu verfahren, der für die Schule noch irgend Werth haben kann.

Was die Benützung der Bibliothek betrifft, so kommen hier zwei Hauptgesichtspuncte in Betracht: möglichste Erleichterung des Gebrauchs der — sonst todten — Bücherschätze und möglichste Sicherung ihres Bestandes und ihrer Integrität. Die erste Frage ist hier nach den zur Benützung der Bibliothek Berechtigten. In erster Linie sind dies die Lehrer und Schüler der Anstalt, in zweiter andere Ortsangehörige unter Caution eines Lehrers, in dritter Auswärtige unter derselben Bedingung und mit Genehmigung des Directors. Die Liberalität, mit der auch solchen, die nicht der Schule angehören, und selbst Auswärtigen die Benützung der Schulbibliothek gestattet wird, ist geeignet, für die letztere auch in weiteren Kreisen ein Interesse zu erwecken, wohl auch die Munificenz von Gönnern zu gewinnen, die sie sonst nicht zu genießen hätte. Hinsichtlich der an den Einzelnen abzugebenden Werke dürfte die Festsetzung eines Maximums, etwa von 3 Werken für den Schüler, von 10 für den Lehrer zu empfehlen sein. Nur wäre dem letzteren dessen Ueberschreitung bei einer bestimmten wissenschaftlichen Arbeit zu gestatten. Eine Beschränkung in der Zeit der Benützung hätte für den Lehrer, abgesehen von der jährlichen Revision der Bibliothek, nicht einzutreten; für die übrigen Entnehmer dürften 4 Wochen die geeignete Ausleihefrist sein, nach deren Ablauf sie das Buch aufs neue entlehnen könnten, wenn indes kein anderer es gewünscht hätte.

Zur Regelung des Ausleihegeschäfts gehört auch die Festsetzung einer Bibliothekstunde, die sowohl dem Bibliothekar bequem als auch für die übrigen Lehrer und die Schüler der Anstalt passend gewählt sein muß.

Für jedes entliehene Buch hat der Empfänger, auch wenn es der Bibliothekar selbst ist, den Empfang mit Namensunterschrift zu bescheinigen, und ebenso pünctlich ist der Empfangschein bei Rückgabe der Bücher auszufolgen. Die Scheine werden am besten in alphabetischer Reihenfolge nach den Namen der Empfänger aufbewahrt. Bei größeren Bibliotheken und umfassenderer Benützung derselben ist ein Controlejournal zu führen, das, nach dem Ordnungswort der Büchertitel alphabetisch angelegt, bei der Nachfrage nach einem Buch, wenn dieses ausgeliehen ist, sofort darüber Antwort giebt, wer es entlehnt habe. Nur mit sehr bestimmten Ausnahmen soll die Regel streng eingehalten werden, daß niemand außer dem Bibliothekar die Bücher den Repositorien entnehme, weil sonst dem letzteren vernünftigerweise die Verantwortung für etwaige Defecte nicht auferlegt werden kann. Dagegen erscheint das vielfach aufgestellte Verbot, entliehene Bücher wieder an andere zu verleihen, überflüssig, da ja der Empfänger unter allen Umständen mit seiner Unterschrift für Beschädigungen oder Verluste haftet. Zur Einführung bei andern Bibliotheken zu empfehlen ist die im Reglement der Stettiner Gymnasiumsbibliothek enthaltene Bestimmung: Kupferstiche, Handschriften und andere besonders werthvolle Besitzthümer der Bibliothek können nur von den Lehrern und je nur auf einen Monat mit nach Hause genommen werden.

Sämmtliche Bücher sind alljährlich zur Revision an die Bibliothek zurückzugeben. Die Zählung der Bibliothek durch den Director im Beisein des Bibliothekars hat ebenfalls jährlich stattzufinden, und bei der periodischen Visitation der ganzen Anstalt durch die von der Oberbehörde abgeordnete Commission wird diese gewiß auch immer den Bibliotheksverhältnissen ihre eingehende Aufmerksamkeit zuwenden. **Kraut.**

Schulbrüder und Schulschwestern. Die römische Kirche hat seit vielen Jahrhunderten für neue Bestrebungen, die in ihrem Bereich aufkamen, für Bedürfnisse, die in ihrer Mitte neu sich geltend machten, neue Organe hervorzubringen vermocht und, indem sie diese Organe ihrem festgegliederten Organismus ausdrücklich einverleibte, die Bestrebungen, denen dieselben dienten, bleibend in ihre Gemeinschaft, ihren Dienst zu ziehen und in demselben zu erhalten verstanden.

Nicht in dem ephemeren Einfluß begabter und willenskräftiger Individuen, sondern in Genossenschaften, in welchen sich der Einfluß solcher Individuen ausbreitet und in fester Tradition fortpflanzt, hat die Kirche hauptsächlich und wesentlich die neuen Organe, deren sie bedurfte, gesucht und gefunden. Eine feste Regel, detaillirteste Statuten, entstanden in bedächtiger Erwägung, geprüft und anerkannt von den Bischöfen oder von dem Papst selbst, und nur mit gleicher langsamer Bedächtigkeit und gleicher Prüfung modificirbar, wenn veränderten Verhältnissen gegenüber Umgestaltungen unerläßlich erscheinen, binden die Glieder solcher Genossenschaften in unverbrüchlichem Gehorsam; gegen gröbere Ausartung des Instituts schützt, wenn die Kraft seiner eigenen Obern nicht ausreicht, das Visitationsrecht der Bischöfe, des Papstes, welches das tridentinische Concil in unbeschränkter Ausdehnung sichert. Und so entschieden die römische Kirche das Lehramt und das Amt des Kirchenregiments der Priesterschaft vorbehält, so hat sie doch auch nicht unterlassen, die Bildung zahlreicher Genossenschaften, Sodalitäten, Bruderschaften, Congregationen von Laien in gleicher Weise und unter gleichen Bedingungen anzuregen, sie in ihren Dienst zu nehmen und sie zu fördern.

Es lag in dem Gange der geschichtlichen Entwicklung, daß besonders auch im Gebiete des Unterrichts und der Erziehung von Zeit zu Zeit neue Organe für die Kirche Bedürfnis wurden und entstanden.

Als im 14. Jahrhundert die Entwicklung des städtischen Gewerbes und Handels das Bedürfnis, mit den Fertigkeiten des Schreibens, Lesens, Rechnens vertraut zu sein, in ausgedehntem Maße fühlbar machte, fand es in den dürftigen und wesentlich nur auf Heranbildung von Klerikern angelegten kirchlichen Lehranstalten keine genügende Befriedigung; nicht selten sogar widersetzten diese sich der allgemeineren Unterweisung in jenen Fertigkeiten, deren ausschließlichen Besitz und Monopol sie den Klerikern erhalten wissen wollten. So entstanden im Gegensatz zu den kirchlichen Schulen und nicht selten im Kampf gegen dieselben städtische Gemeindeschulen, Schreibschulen, wie sie in Norddeutschland nach ihrem wesentlichsten Unterrichtsgegenstande genannt wurden; so kamen in Frankreich und Belgien weltliche maitres écrivains und Aehnliches auf.

Gleichzeitig verbreitete sich von der andern Seite das Verlangen nach Theilnahme an der aus den Classikern zu schöpfenden Bildung, welches hauptsächlich seit und durch Petrarca erwacht war, und in den kirchlichen Schulen meist unzulänglich oder gar nicht befriedigt wurde.

Damals waren es die Brüder des gemeinsamen Lebens, die Hieronymianer (s. d. Art.), welche mit gleicher Liebe und Treue die Unterweisung in den Fertigkeiten des gemeinen Lebens und in humanistischer Bildung umfassend zugleich dafür sorgten, daß durch die neuen Bildungswege nicht, wie zu fürchten stand, die Schüler der Gemeinschaft der Kirche, d. h. allerdings einer der Reform zustrebenden Kirche, entfremdet, sondern daß sie in derselben erhalten wurden. Als Schulbrüder, fratres scholares, werden sie noch im 16. Jahrhundert, z. B. in den Niederlanden und an der Mosel erwähnt, bis mit ihrer Thätigkeit auch diese Benennung erlischt.

Als dann die Reformation zu der Spaltung der abendländischen Kirche geführt hatte, trat an die römische Fraction der Kirche die dringende Aufforderung heran, dem Abfall von ihr zu wehren, das Abgefallene wieder zu gewinnen; die Jugendbildung, die von der Reformkirche so nachdrücklich im höheren Unterricht und dann bald auch in allgemeinen Volksschulen gefördert wurde, in Bahnen zu lenken, welche den heranwachsenden Generationen diejenigen Kenntnisse und Fertigkeiten zugänglich machen könnten, welche die Zeit begehrte, zugleich aber sie im Gehorsam der nicht reformirten Kirche, ihrer Lehre und ihres Cultus erhielten. Späterhin ergab sich eine gleiche Aufgabe aus dem Kampf nicht mehr bloß gegen die Reformkirche, sondern auch gegen eine von der Kirche bis zur Feindlichkeit gegen sie abgewendete Weltbildung

nd Aufklärung. So entstanden seit dem 16. Jahrhundert zahlreiche priesterliche
)rden und kirchlich geregelte Laiengenossenschaften, welche ausschließlich oder als einen
)esentlichen Theil ihrer Aufgabe die Arbeit an der Bildung und Erziehung der Jugend
ller Stände sich zum Ziel setzten; andere längst bestehende Orden erinnerten sich,
)ie die Benedictiner, Augustiner, Prämonstratenser mit erneuertem Eifer, daß sie auch
ir gelehrten Unterricht bestimmt waren, oder zogen wie Dominicaner, Franciscaner
un auch die Jugendbildung, die ihnen ursprünglich fern gelegen hatte, in den Kreis
)rer Thätigkeit. Die Revolution, in deren Beginn schon am 19. Febr. 1790 ein
)ecret der Nationalversammlung die religiösen Orden in Frankreich aufhob und ein
)ecret vom 6. April 1792 dies auch auf die Congregationen für Unterricht und
Bildthätigkeit ausdehnte, ein Vorgang, der bald in Italien, in Spanien, in Deutsch-
nd, am durchgreifendsten in Bayern unter dem Ministerium Montgelas Nachfolge
nd, schien allen derartigen Bestrebungen das Ende zu bringen. Aber die Zerstörung
)ar so roh betrieben, hatte so viele Interessen geschädigt, so viele Gemüther schmerz-
ch verletzt, so viele Lücken im Gebiet des Unterrichts und der Erziehung gerissen, ohne
altbares andere hervorzurufen, daß eine Reaction nicht ausbleiben konnte. Zumal
itdem die politische Restauration in angeblich conservativem Interesse in kirchlicher
leftauration und besonders in kirchlich restaurirter Jugendbildung eine Stütze suchte.
Das in dieser Richtung meist erst seit dem Jahre 1814, in den Ländern, wo die
Bourbons wieder zur Herrschaft kamen, in Oesterreich, in Bayern seit Ludwigs I.
Thronbesteigung, in Belgien seit dem Jahre 1830 sich entwickelte, wurde durch die
Nachwirkungen des Jahres 1848 mächtig gefördert und fand seitdem namentlich auch
n Preußen meist unter nur geringen Hemmnissen Eingang. Gegenwärtig verfolgen
nn also zahlreiche Orden und Genossenschaften von Priestern und von Laien beider
Geschlechter in den römisch-katholischen Landschaften Europas und der übrigen Welt-
heile den Zweck an der Jugend zu arbeiten, und zuvörderst derselben das Dogma
er römischen Kirche in seiner strengsten und ausgebildetsten Gestalt einzuprägen, sie
n Gehorsam gegen die Kirche, d. h. gegen die Priester und an fleißigste und ehr-
rbietigste Betheiligung am Cultus zu gewöhnen und sie gegen die überall sich dar-
ietenden Versuchungen zu offenem Abfall von der Kirche oder zu Indifferentismus zu
affnen.*) In zweiter Linie und um durch anerkannte Gemeinnützigkeit und Befrie-
igung des in allen Kreisen um sich greifenden Verlangens nach allgemeiner weltlicher
Bildung festen Boden und Spielraum für jenen ersten Zweck zu gewinnen, befassen sie
ch dann mit einem nach dem Bedürfnis der verschiedenen Stände und Geschlechter
nd den zeitgemäßen Anforderungen bemessenen Unterricht, und zwar nicht selten mit
nverkennbarem Erfolg. Gestiftet sind diese Genossenschaften, die alten wie die seit
er Reformation und neuerdings entstandenen fast alle in dem romanischen Europa,
sonders auch in Frankreich; nur ausnahmsweise in Deutschland, wo sie aber doch
annichfachste Verbreitung gefunden haben. Die seit der Reformation auch im katho-
schen Deutschland allmählich von den Staatsbehörden gepflegten Volksschulen machten
er das Bedürfnis solcher Institute weniger fühlbar und ließen der Thätigkeit freier
)enossenschaften weniger Raum als in Frankreich, Italien u. s. w., wo sie theils
niverselle Thätigkeit über die ganze römisch-katholische Welt von Anfang an ins Auge
ßten, theils ihren Wirkungskreis grundsätzlich auf bestimmte Landschaften und Diö-
sen beschränkt haben.

*) Nahe liegt die Vergleichung mit dem, was für die von A. H. Francke oder nach seinem
)rgang gegründeten Schulen erste Aufgabe sein sollte. Francke sagt bekanntlich: „Der vor-
ehmste Endzweck in allen diesen Schulen ist, daß die Kinder vor allen Dingen zu einer leben-
gen Erkenntnis Gottes und Christi und zu einem rechtschaffenen Christenthum mögen wohl
geführt werden.“ Der principiellen Verschiedenheit römisch-katholischer und evangelischer An-
hauungen entspricht es, wenn Kirche und Geistlichkeit, welche in den römischen Lehrercongre-
ationen zweckbestimmend weit in den Vordergrund treten, bei Francke im Hintergrunde bleiben.

Unter dem Namen Schulbrüder und Schulschwestern pflegt nun die römisch-katholische Christenheit nicht die großen priesterlichen Orden zu begreifen, welche wie die Benedictiner und Jesuiten (s. diese Artikel) oder die Franciscaner und Dominicaner, oder die in Mailand gegründeten, 1535 vom Pabst bestätigten, noch jetzt in Italien, Frankreich, Oesterreich unterrichtend wirkenden Barnabiten oder Pauliner neben andern weitgreifenden Bestrebungen und Aufgaben auch den Unterricht, hauptsächlich den höheren, in den Kreis ihrer Thätigkeit zogen. Auch der Orden der Väter der frommen Schulen, patres scholarum piarum, Piaristen, pères des écoles pies, Piaren, wird den Schulbrüdern in der Regel nicht zugezählt, obschon die Schule seine ausschließliche Aufgabe ist. Dieser im J. 1617 nach längerer Vorbereitung von dem spanischen Priester Calasanctius in Rom gegründete und vom Papst bestätigte priesterliche Orden hat von früh an zugleich den Volks- und den gelehrten Unterricht, auch den im Lateinischen und Griechischen gleichmäßig und unentgeltlich betrieben. Von den Jesuiten angefeindet, mit denen sie wetteiferten und gegen welche sie sich u. a. Galilei annahmen, auch wohl irriger Lehre bezichtigt und vorübergehend vom Papst Innocenz X. gegen 1650 unterdrückt, haben sie sich von Italien aus besonders in den österreichischen Staaten, in Polen, Spanien, auch bis auf die französische Revolution in den deutschen Rheinlanden verbreitet und später auch die Stelle im höheren Unterricht, welche durch die Unterdrückung der Jesuiten leer geworden war, vielfach, besonders in Oesterreich, eingenommen.

Dagegen werden die nicht priesterlichen, aber durch Gelübde und Regel verbundenen Genossenschaften und Orden, welche Erziehung und Unterricht zu ihrer alleinigen oder doch ihrer Hauptaufgabe gemacht haben, unter dem allgemeinen Namen Schulbrüder und Schulschwestern zusammengefaßt, auch wenn sie sich selbst eine specielle Bezeichnung geben.

Muß darauf verzichtet werden, sie alle specieller zu charakterisiren, so sind sie sich durchgängig in der Art ihrer Entstehung und Entwicklung, in ihrer Wirkungsweise und den Bedingungen ihrer Thätigkeit so ähnlich und stehen sich in ihrem solidarischen Verhältnis zu der römischen Kirche so wesentlich gleich, daß es genügen kann, eine hervorragendere unter diesen Genossenschaften genauer zu betrachten, um zunächst bei dieser über die äußerliche Notiz hinaus zur Einsicht in das Wesen der Sache zu gelangen und dadurch für die Würdigung auch der übrigen einen sichern Anhalt zu gewinnen.

Die geeignetste zu solcher eingehenderen Darstellung ist die in Frankreich im J. 1680 von de La Salle gegründete Genossenschaft der „Brüder der christlichen Schulen.“ Sie ist in Frankreich, auch nachdem zahlreiche andere, meist wesentlich nach ihrem Vorbild, gestiftet sind, die ausgebreitetste und die populärste. Bei der großen pariser Weltausstellung des Jahres 1867 standen am Eingange der der französischen Schule gewidmeten Abtheilung des Ausstellungsgebäudes vier überlebensgroße Figuren in Gyps, zwei sinnbildliche, nämlich eine Mutter, welche ihre Kinder lesen lehrt, und ein Lehrer, welcher die Elemente der Geometrie erklärt, sodann Pestalozzis Bild und als viertes Standbild „le vénérable J. B. de La Salle, fondateur de l'institut des frères des écoles chrétiennes.“ Dort also hat ihn Frankreich als einen Hauptrepräsentanten der Volksschule anerkannt, und weit über Frankreich hinaus hat sein früh zu universeller Wirksamkeit sich entwickelndes Institut sich verbreitet. Wenn jetzt von Schulbrüdern die Rede ist, hat man meistens vorzugsweise diese Genossenschaft im Auge.

Zur Zeit ihrer Gründung befand sich Frankreich in tiefer innerlicher Gährung, die man sich vergegenwärtigen muß, um La Salles Schöpfung zu verstehen. Es ist das Frankreich, von welchem Ludwigs XIV. berühmter Feldherr Catinat sagte: „Frankreich ist faul vom Scheitel bis zu den Füßen; das Unterste wird und muß zu oberst gekehrt werden.“ Blutige und trugerfüllte Bürgerkriege, dann ein ränkevoller und rück-

sichtsloser Despotismus und gewaltsame Convertirungen bringen Zerrüttung und Verwilderung über das Land. Es ist vor allem das sittlich-religiöse Element des Lebens, in welches die Fäulnis eindringt. Das Streben des Jansenismus nach Stärkung des sittlichen Ernstes, der an ihren Früchten erkennbaren Religiosität wird von der römischen Kirche bekämpft und schließlich ausgestoßen. Fénelon wird von der Kirche verurtheilt wegen seiner Art, das innerliche Leben, den Gottesdienst des Herzens äußerlicher Kirchlichkeit gegenüber geltend zu machen. Frivole, ja schamlose Libertinage, oft mit äußerster Unwissenheit in allen religiösen Dingen gepaart, weiß sich mit der Kirche durch bequeme äußere Devotion (une dévotion aisée sagt Pascal) abzufinden. Zahlreiche Conversionen, unter den Vornehmen und Gelehrten durch Leichtsinn, Menschenfurcht, Eigennutz, im übrigen Volke durch Dragonaden und ähnliche Mittel gefördert, entkräften den französischen Protestantismus und üben zugleich einen zerfressenden Einfluß auf die römisch-katholische Bevölkerung; das Edict von Nantes wird schließlich widerrufen und der Aufruhr in den Cevennen entbrennt. In Mitte des allen regt sich aber auch ein mannigfaltiges Streben, die Schäden des sittlichen, religiösen, kirchlichen Lebens im Dienst der römischen Kirche und im strengen Gehorsam gegen sie zu heilen, und keineswegs bloß scheinheilige Menschengefälligkeit oder das Verlangen, ein sündenvolles Leben im späteren Alter durch den Schein guter Werke zu sühnen, sondern auch echter, heiliger Ernst und tiefer Geist erzeugt und trägt vielfach dieses Streben. Nur der wird bei näherer Betrachtung der Entwicklung der römischen Kirche in dem Frankreich des 17. Jahrhunderts behaupten können, daß sie völlig bar von solchem Geist und Ernst gewesen sei, der in sich selbst die Möglichkeit solchen Ernstes nicht findet.

In dieses gährende Frankreich und seine gährende Kirche wurde Johann Baptist de La Salle im J. 1651 zu Reims als der älteste Sohn einer vornehmen und begüterten Familie hineingeboren. Die zahlreichen über ihn vorhandenen Biographien aus älterer und neuester Zeit sind alle in enkomiastischem Ton geschrieben und haben vielfach seine im J. 1840 förmlich eingeleitete, aber noch nicht vollzogene Seligsprechung durch den Papst im Auge. Trägt man mit protestantischer Kritik der Tendenz seiner Biographen alle gebührende Rechnung, so bleibt doch ein Mann stehen, der in den römischen Formen der Frömmigkeit und Mortification und in entsprechender Exclusivität geheiligte Willenskraft, Einsicht, Ausdauer und große Selbstlosigkeit bewährt. Unter dem Einfluß einer frommen Mutter erwächst La Salle in früher Devotion und macht den Cursus humanistischer, dann theologischer Studien, zuerst bei der Universität zu Reims, dann seit 1670 in dem für Frankreich so bedeutend gewordenen Priesterseminar von St. Sulpice zu Paris, wo er die entscheidende Richtung seines Lebens empfängt. Dort tritt er auch unter andern mit seinem Altersgenossen Fénelon in freundschaftliche Beziehungen. Schon in St. Sulpice ergiebt er sich den geistlichen Uebungen und zugleich den harten Büßungen, welche er sein Leben lang sich und den später um ihn sich sammelnden Schulbrüdern in der Weise des Ignaz von Loyola zumuthet und als deren Zeugnis noch jetzt in Lyon das härene Bußhemd, Geißeln, Gürtel von Eisenkettchen und andere Werkzeuge selbstgemachter Pein, deren er sich bedient haben soll, aufbewahrt werden. Nach damaliger, auch in Deutschland noch in unserm Jahrhundert vorgekommener Weise, welche ein frühzeitiges Durcheilen der niedern geistlichen Weihen möglich machte, hatte er schon als elfjähriges Kind die erste Tonsur empfangen und fünfzehnjährig die einträgliche Pfründe eines Kanonikus bei der Kathedrale von Reims erhalten; die bindende Weihe als Subdiakonus nahm er erst 1672, als er nach seines Vaters Tode auf seine Vorrechte als ältester Sohn verzichtet hatte; 1678 wird er Priester (Presbyter), 1681 Doctor der Theologie. — In St. Sulpice hatte er lebendigen Eifer für den Volksunterricht kennen gelernt, welcher zu jener Zeit in Frankreich im höchsten Maße vernachläßigt war und nur hie und da als Broderwerb ohne Plan und Methode von vereinzelten Lehrern betrieben

wurde, aber bereits anfieng, thätige Theilnahme ernster Katholiken auf sich zu lenken. Bereits im J. 1649 hatte der Priester Bourdoise eine Gebetsgemeinschaft von 70 Priestern gegründet, welche unter Anrufung des h. Joseph um fromme Lehrer beten sollten, und diese Gemeinschaft pflanzte sich in St. Sulpice fort.

Aus solchen Bestrebungen gieng u. a. auch Fénelons erste bahnbrechende Schrift sur l'éducation des filles hervor. Der Pater Barré aus dem Orden der minimi, welcher für den Mädchenunterricht in Frankreich Aehnliches geleistet hat, wie La Salle für den Knabenunterricht, und 1686 starb, hatte das Institut der Schulschwestern des heiligen Kindes Jesus im J. 1678 gegründet. Einer Genossenschaft dieser Schwestern in Reims stand der Kanonikus Rolland vor. Dieser begeistert, als La Salle nach Reims aus St. Sulpice zurückkehrt, diesen für unentgeltlichen Volksunterricht und sociale Reform durch bessere Erziehung der Mädchen, deren Sonderung im Unterricht von den Knaben in Frankreich und überhaupt in den romanischen Ländern, wie im Orient von je als nothwendig gilt und Regel ist. Er wünscht La Salle zu seinem Nachfolger in der Leitung jener Schulschwestern in Reims. La Salle ist geneigt dazu und erwirkt bei den städtischen Behörden feste Dotation der Genossenschaft. Eine Dame aber, welche in guten Werken die Verirrungen ihres Weltlebens zu sühnen sucht und in Rouen eine unentgeltliche Mädchenschule gestiftet hat, auch Rollands Anstalt in Reims unterstützt, Frau de Maillefer, veranlaßt 1679 La Salle bei Errichtung von Knabenschulen in Reims mitzuwirken und bestimmt dadurch das Werk seines Lebens. Weitere Knabenschulen in Reims werden von einer andern frommen Dame fundirt und unter La Salles Leitung gestellt. Im J. 1680, welches als Stiftungsjahr seiner Genossenschaft gilt, giebt er den um ihn versammelten Lehrern eine Regel, welche namentlich auch zur Pflicht macht, unentgeltlich zu unterrichten, d. h. kein Schulgeld zu nehmen, sondern aus wohlthätigen Zuwendungen und Stiftungen zu leben. Er vereint sie in einem gemietheten, später für die Genossenschaft angekauften Hause, aus dessen Besitz sie erst 1791 die Revolution verdrängt. Bereits heißt er der Vorgesetzte (Supérieur) seiner Lehrer. Aber noch wechseln diese rasch. Strenge der Regel und Gelübde verscheucht manche, andere sind zu unfähig. Und doch hat La Salle schon auf die Bitten vornehmer Herren, frommer Damen, eifriger Pfarrer, welche die Mittel schaffen, in mehrere benachbarte Städte Lehrer zu entsenden, und kauft schon in Rethel ein Haus zu einem künftigen Noviciat für die Genossenschaft. Seine Genossen, bereits 15, sorgen um ihre fernere Subsistenz und setzen seinen Ermahnungen entgegen, ihn überhebe sein Kanonikat und sein ererbtes Vermögen solcher Sorgen. Da giebt er 1683 trotz großen Widerspruchs der Seinigen sein Kanonikat auf und wendet sein bedeutendes Erbtheil nicht seiner Familie, weil er nicht natürlicher Liebe folgen will, auch nicht seiner Lehrergenossenschaft, weil nicht für die Zukunft gesorgt werden soll, sondern, da gerade Hungersnoth in der Champagne ist, den Nothleidenden zu. Und nun gestaltet sich alles zu bestimmterer Ordnung. Nach ernster Vorbereitung in geistlichen Uebungen (en rétraite) und sorgfältiger Berathung, auch mit weltlichen Personen, legt La Salle und mit ihm 12 seiner Lehrer 1684 das Gelübde auf 3 Jahre ab, unentgeltlichen christlichen Elementarunterricht zu ertheilen; sie nehmen, da der Namen Lehrmeister, maitres, nicht demüthig genug erscheint, den Namen Brüder der christlichen und unentgeltlichen Schulen, frères des écoles chrétiennes et gratuites an, und statt der bis dahin beliebigen, weltlichen Kleidung wird die noch jetzt bei La Salles Schulbrüdern übliche gleichmäßige Tracht aus geringem Stoff, ein langer schwarzer Rock, dazu ein schwarzer Mantel, ein breitrandiger Hut, schwere Schuhe angenommen. La Salle selbst trägt dieses Kleid, theilt mit den Brüdern die knappe Lebensweise, die strenge Asceſe, die unentgeltliche Arbeit an den Kindern, welche zum Gehorsam gegen die Kirche angehalten und im Christenthum, Lesen, Schreiben und Rechnen unterwiesen werden. Mit den Brüdern wird er vom Volke nicht selten gehöhnt und sogar mishandelt, aber nichts entmuthigt ihn. Landpfarrer begehren Brüder

für Landschulen; er ist indes bereits entschlossen, immer nur wenigstens zwei Brüder zusammen auszusenden, und da der für zwei erforderliche Aufwand in Dörfern nicht bestritten werden kann, so bildet er in seinem Hause eine eigene Genossenschaft von Dorfbrüdern, frères de la campagne, in weltlicher Kleidung und unter milderer Regel, welche zugleich zu einer Art Noviciat für die Hauptgenossenschaft sich gestaltet und in welcher Lesen, Schreiben, Rechnen und Kirchengesang, Gebet, geistliche Lectüre, Gewissensprüfung nach Anleitung eines älteren Bruders getrieben wird. Dieser Versuch kann aber nur wenige Jahre aufrecht erhalten werden und ein gleichartiger Versuch, solche frères de la campagne heranzubilden, welcher 15 Jahre später in Paris gemacht wird, hat auch nur 6 Jahre Bestand. Ebenso mislingt schon in Reims der Versuch, eine besondere Genossenschaft fähiger Knaben von 14—15 Jahren im Lesen, Rechnen und Singen zu unterweisen und in ihnen einen Nachwuchs für die Brüder heranzuziehen, welche noch immer zu sparsam sich finden, da Entbehrungen, harte Ascese und schwere Arbeit manche abschrecken oder zum Rücktritt treiben, auch Eifersucht und Zwietracht unter den Brüdern nicht ausbleiben. Schon Pater Barré hatte La Salle gerathen, sein Institut nach Paris zu verlegen, um es von da aus auf ganz Frankreich, selbst auf die ganze Christenheit auszudehnen. Und bereits richtet sich in weiteren Kreisen die Aufmerksamkeit auf das Institut, von welchem ein bedeutender Fortschritt im französischen Volksschulwesen ausgeht. Hier zuerst werden statt der Lehrer, welche sonst meistens nach ganz zufälliger Vorbildung ohne Plan und Methode Schule hielten, um ihren Unterhalt zu finden, Lehrer nach festem Plan methodisch ausgebildet und für ihren Beruf erwärmt und eine Unterrichtsweise erstrebt, die der kindlichen Natur und ihrem Bedürfnis entspreche. Bis dahin herrschte der Einzelunterricht (enseignement individuel), das Abhören der einzelnen Kinder der Reihe nach, während die übrigen sich selbst überlassen bleiben und gewaltsam still gehalten werden. An die Stelle dieses rohen Verfahrens, welches sehr langsam wich und noch in unserm Jahrhundert auch in deutschen protestantischen Schulen zu finden war, setzt zuerst La Salle die bildende gleichzeitige Unterweisung ganzer Abtheilungen oder Classen, den gemeinsamen Unterricht (l'enseignement simultané), welchen Frankreich ihm verdankt. — Unter andern Widersinnigkeiten der alten Schule war auch die, daß geistliche Schulaufseher forderten, die Kinder sollten eher die ihnen unverständliche Kirchensprache, das Lateinische, als das Französische lesen lernen. Noch im J. 1699 hat La Salle bei einer von ihm in Chartres gegründeten Schule gegen den dortigen Bischof es durchzusetzen, daß die Uebung im Lesen an der Muttersprache beginnen durfte.

Als der Begründer derartigen Fortschritts der Volksschule wird dann La Salle 1688 nach Paris berufen, um die Schulen der Pfarrei von St. Sulpice zu reformiren, wozu der Pfarrer die Kosten, 250 Livres jährlich für jeden Bruder, beschafft. Bald sind auch in andern Pfarreien von Paris Schulen durch Brüder zu gründen und in andere Sprengel werden deren von den Bischöfen gerufen. Mit der Erweiterung der Aufgabe wachsen die Schwierigkeiten, mit denen La Salle zu kämpfen hat. Da der Unterricht unentgeltlich ertheilt werden soll, ist das Institut auf Schenkungen und fortlaufende Beiträge von Gönnern und Wohlthätern angewiesen, und die Einnahmen entsprechen dem Bedürfnis nicht, zumal da wiederholt in Paris und im ganzen Lande die ärgste Hungersnoth eintritt. Aeußerster Mangel an Behausung und Hausrath, Kleidung und dürftigster Nahrung ist zu ertragen, und veranlaßt das Gelübde, bis in die äußerste Noth sich dem Institut zu widmen, welches La Salle am 21. Nov. 1691 mit zwei Brüdern ablegt, von denen doch einer, Miart, später die Sache verläßt. Da die Schulen, welche dem Institut anvertraut werden, sich mehren, so wächst auch der Bedarf an Brüdern; aber immer wieder veranlassen die Entbehrungen und Mühen und die harte Ascese, dazu Zwietracht und Ehrgeiz manche Brüder zum Austritt, und neue finden sich allzuselten. In 4 Jahren von 1688 bis 1692 soll nur ein einziger

nen zugetreten sein. Solcher Noth zu begegnen, ordnet La Salle 1691 an, daß die Brüder alljährlich eine Zeit lang in einsamer Zurückgezogenheit (en rétraite) durch geistliche Uebungen Stärkung suchen sollen und erwirbt dafür ein kleines elendes Haus in Vaugirard unweit Paris. In diesem gründete er auch 1691 ein Noviciat, welches dann schon ein Jahr später 30—40 Novizen zählt, und als es wächst, 1698 in ein gemiethetes großes ehemaliges Kloster in Paris verlegt wird, zu dessen Ausstattung eine fromme Dame 7000 Livres schenkt. Die kühne, aber für das Institut unentbehrliche Gründung des Noviciats steigert freilich die Schwierigkeiten. Die Novizen sollen täglich 3 Stunden lang beten, 2 Stunden lang geistliche Lectüre treiben, stehend Maria verehren, daneben bei dürftiger Kost durch härenes Hemd, eisernen Gürtel, Geißel u. s. w. sich mortificiren. Strenge Directoren des Noviciats steigern die ascetische Härte; Klagen der Novizen, welche u. a. die Geißelstriemen an ihrem Leibe vorzeigen, gelangen 1702 bis zu dem Erzbischof von Paris, dem bekannten Cardinal Noailles, dem Gönner des Jansenismus, dem Freunde Zinzendorfs. Dieser läßt die Sache durch seinen Generalvicar untersuchen, welcher alle Brüder eidlich vernimmt, und schließlich ernennt Noailles einen andern Priester Bricot statt La Salles zum Superior der Brüder, gegen dessen Anerkennung aber die Brüder sich sträuben, so daß La Salle factisch an der Spitze bleibt, Bricot und nach ihm ein anderer Priester nur durch gelegentliche Visitationen ihre Stellung als Superioren geltend machen. Doch beschränkt La Salle seit dieser Erfahrung die Bußübungen.

Von ganz anderer Seite kommen andere Anfeindungen. Die Lehrer in Paris, die maîtres écrivains, eine Art berechtigter Zunft, verklagen wiederholt die ihren Erwerb schmälernden Brüder bei den Behörden, und behaupten, sie nähmen auch zahlende Kinder wohlhabender Eltern in ihre Schulen auf, und obschon die Klagen wiederholt als grundlos erkannt sind, werden doch allerdings gegen 1704 zahlende Kinder vorgefunden; La Salle wird wiederholt in ansehnliche Geldstrafen genommen und es wird ihm verboten, Kinder anzunehmen, deren Dürftigkeit nicht amtlich bescheinigt ist. Klagen über harte Behandlung der Kinder werden laut, und rufen große von den Schreibmeistern geschürte Erbitterung hervor, welche 1704 sogar zu einer Demolirung des Institutshauses in Paris durch die Volksmenge führt. — Eine andere bedeutsame Erfahrung bringt eine in Paris wiederholt versuchte und wiederholt mißlungene, 1704 aufgegebene Erweiterung des Instituts. Gegen 1700, gleichzeitig mit dem oben erwähnten Versuch, Dorfschullehrer zu bilden, unternimmt La Salle Sonntagsschulen, in welchen junge Handwerker neben Unterricht im Katechismus, im Lesen, Schreiben, Rechnen, zugleich auch in Geometrie und Zeichnen unterwiesen werden sollen. Aber die Brüder, welche für diese letzteren Fächer ausgebildet worden sind, überheben sich und benutzen die Kenntnis und Fertigkeit, die sie sich angeeignet haben, um sich außerhalb des Instituts eine Stellung zu verschaffen, so daß La Salle 1704 den Versuch ganz aufgiebt und den Betrieb solcher „profanen“ Künste seinem Institut fern hält, eine Beschränkung, welche doch später noch bei La Salles Leben wieder aufgegeben wird. —

Dagegen ist es zur bleibenden, noch heute geltenden Regel geworden, daß kein Bruder Latein lernen und nach der Priesterwürde streben darf. La Salle hatte einen Bruder Latein gelehrt, um ihm die Priesterweihe zu verschaffen und ihn später an seiner Stelle zum Superior des Instituts wählen zu lassen. Aber er macht dabei die Erfahrung, daß die Priesterwürde mit der demüthigen Beschränkung, in welcher er sein Institut erhalten will, sich nicht verträgt und als er mit 12 Brüdern nach ernster Prüfung in der Einsamkeit im J. 1694 das Gelübde, für immer der Genossenschaft anzugehören, abgelegt hat, und die Brüder statt eines aus ihrer Mitte, wie er es wünscht, ihn selbst einstimmig wieder zum Superior des neu befestigten Instituts gewählt haben, läßt er sie sich schriftlich verpflichten, künftig nie wieder einen Priester zum Superior zu machen. Das Gelübde der Barnabiten, nie nach kirchlichen

Würden außerhalb ihres Ordens zu streben, und die Erfahrungen, aus denen es hervorgegangen war, mögen auf La Salle mit eingewirkt haben, als er für seine Genossenschaft die bedeutsame Beschränkung auf Laien für immer feststellt.

Inzwischen dehnt sich das Institut nach allen Seiten hin aus, durch Geistliche, reiche Kaufleute, hohe Beamte gefördert. In Marseille, Dijon, Troyes, Brest, in dem päpstlichen Avignon entstehen Schulen der Genossenschaft; nach Rom schickt La Salle mit Empfehlungen des Erzbischofs von Avignon 1702 zwei Brüder, um die Billigung des Pabstes zu erwerben, und 1705 wird ihnen dort eine Schule anvertraut. In Calais werden Schulen der Brüder aus königlichen Kassen unterhalten, um die Kinder der Matrosen zu unterrichten und die Bekehrung der Protestanten zu fördern; La Salle, welcher bereits eine Anzahl junger flüchtiger Irländer in Paris aufgenommen hat und zu dem vertriebenen König von England, Jakob, in Beziehungen getreten ist, denkt bei der Schulstiftung in Calais bereits an eine Wirksamkeit jenseits des Canals. Folgenreich wird besonders die Gründung von Schulen in Rouen. Jesuiten hatten für eine Schule, die sie in Dernetal unweit Rouen unterhielten, zwei Brüder von La Salle erbeten; weitere Schulen in Rouen selbst werden Brüdern anvertraut, und La Salle, welchem Paris durch die dort erfahrenen Kränkungen und Verfolgungen verleidet ist, pachtet 1705 das alte Schloß St. Yon unweit Rouen (nach Yon, einem Märtyrer des dritten Jahrhunderts benannt), verlegt das Noviciat dorthin und macht das geräumige Gebäude allmählich zum Hauptsitz seiner Genossenschaft; 1717 wird das Schloß käuflich erworben und seit 1734 ist St. Yon das Mutterhaus, bis 1791 die Revolution das ganze Institut sprengt und das Besitzthum als Nationaleigenthum verschleudert wird. Noch jetzt wird La Salles Institut zur Unterscheidung von andern Schulbrüdern in Frankreich das Institut der Brüder von St. Yon genannt. Sehr bald nach der Erwerbung dieses geräumigen Centralorts, welcher die Möglichkeit zu mannichfacher Erweiterung der Thätigkeit des Instituts darbietet, werden von vielen Seiten her Pensionäre in St. Yon aufgenommen, welche ansehnliche Jahrespensionen bis zu 500 Livres zahlen und außer in den Elementarfächern auch in Mathematik, Zeichnen, Architektur unterwiesen werden. Schon damals nämlich gab es in Frankreich wohlhabende Eltern, welche diejenige Bildung, welche wir heutzutage die realistische nennen, der classischen gelehrten Bildung vorzogen, welche in den höheren Schulen jener Zeit, den Jesuitencollegien erstrebt wurde, und deshalb jene bei den Brüdern suchten, deren Schulen die gelehrte Bildung fern bleiben mußte, da sie grundsätzlich die lateinische Sprache ausschloßen. La Salle und die Seinen aber ließen sich durch die Erfahrungen, die sie, wie oben bemerkt wurde, bei ihren Sonntagsschulen gemacht hatten, nicht abhalten, nunmehr ihre Thätigkeit auch auf höhern realistischen Unterricht auszudehnen und so auf die Erziehung auch der höheren Stände zum Gehorsam gegen die römische Kirche Einfluß zu gewinnen, und seitdem bis auf den heutigen Tag widmet sich die Genossenschaft auch dem höhern realistischen Unterricht in Pensionaten und Schulen, wo sich irgend Gelegenheit dazu bietet.

Gleichzeitig wird auch in St. Yon schon ein Besserungshaus für verkommene Kinder gegründet, welchem auch verurtheilte Kinder von den Gerichten anvertraut werden, und auch in dieser Richtung ist die Genossenschaft noch jetzt thätig.

Wie wichtig in einem Lande, wo weder der Staat noch die Kirche für den Volksunterricht regelmäßig sorgte und in den höheren Schulen die gelehrte Bildung überwog, La Salles Institut werden könne, welches nach beiden Seiten eine große Lücke auszufüllen verhieß, findet immer entschiedenere Anerkennung der Bischöfe und besonders auch als ein treffliches Mittel, die hugenottische Jugend für die Kirche zu gewinnen, kommt es zu Ansehen. Der Bischof von Mende im Gévaudan, wo die Hugenotten sehr zahlreich waren, schreibt im J. 1707 an La Salle, gute Geistliche giengen aus den Priesterseminaren hervor, aber an Schulmeistern fehle es, welche

guten Elementarunterricht ertheilen könnten, denn „das ist das Mittel, die ganze Jugend anzulocken und dadurch ihr die ersten Eindrücke christlicher Frömmigkeit zu geben,“ und dazu erbittet und erhält der Bischof Brüder von La Salle. Und in demselben Jahre schreibt ihm der Generalvicar des im J. 1694 neu gegründeten Bisthums Alais in den Cevennen, die Diöcese sei fast ganz hugenottisch; man könne kaum Katholiken finden, denen man die Erziehung der Jugend anvertrauen könne; es handle sich darum, die Ketzerei in jenem Lande zu zerstören und die katholische Religion zu etabliren; man müße diese Hugenotten bei ihrem Interesse fassen (prendre ces huguenots par leur intérêt) und ihnen zeigen, daß die neuen Lehrer eine gute Handschrift beibringen. — In gleicher Absicht schreibt auch der erste Bischof von Alais, de Saul, an La Salle, und seit 1707 wirken dann in der Diöcese Brüder in Schulen, deren Kosten der König bestreitet, weshalb sie den Namen königliche Schulen führen, und die Häresie nimmt unter ihrem Einfluß ab.

Daß La Salle und seine Genossenschaft im entschiedenen Gehorsam gegen die römische Kirche wirke, wie sie damals über Hugenottismus und Jansenismus triumphirend sich gestaltete, konnte allerdings niemand verkennen. Vergeblich suchen die damals noch einflußreichen Jansenisten den bedeutenden Mann an sich zu ziehen und sollen ihm vergeblich ein Bisthum zugesagt haben. Als gegen die Bulle Unigenitus, welche im J. 1713 die Unterdrückung des Jansenismus vollendet, ein edler Theil des französischen Volkes und Klerus protestirt, erklärt sich La Salle sofort für die Bulle und bringt sie in allen Häusern seiner Genossenschaft zur Anerkennung. Die Jesuiten haben von den Brüdern, da ihnen die Priesterwürde und mit der Kenntnis des Lateinischen die gelehrte Bildung unzugänglich ist, keine Concurrenz zu besorgen und erkennen früh in ihnen nützliche Gehülfen auf Gebieten, auf welche sich ihre eigene Wirksamkeit nicht unmittelbar erstreckt. Schon die Niederlassung von Brüdern in Dernetal und Rouen, in Marseille, in Alais wird durch Jesuiten veranlaßt oder gefördert und ein bleibendes Verhältnis gegenseitiger Förderung besteht zwischen dem Jesuitenorden und den Schulbrüdern jederzeit und bis jetzt.

Doch erregt die wachsende Bedeutung einer zahlreichen, über ganz Frankreich sich verbreitenden, unter einer Regel und einem Oberhaupt für religiöse Erziehung wirkenden Laiengenossenschaft auch Bedenken und priesterliche Eifersucht. La Salle zieht sich, durch schlimme Nachreden und Anfeindungen, auch Abfall, Untreue, Widerspenstigkeit mancher Brüder bedrängt, um das Jahr 1711 in die Provence zurück und entzieht sich der Gesammtleitung des Instituts. Während seiner Abwesenheit sucht sich in Paris ein fremder Geistlicher als Superior einzudrängen; es wird von priesterlicher Seite dahin gearbeitet, daß jedes Haus des Instituts durch ganz Frankreich selbständig für sich bestehe und unter einen Geistlichen als Localsuperior trete. Viele Brüder gehen auf diesen Plan, welcher die Einheit des Instituts zerstört haben würde, ein. Da regt sich aber das Bewußtsein, daß auf diesem Wege das Institut zu Grunde gehen müße; auf dringende Bitten der bedeutendsten Brüder in Paris kehrt La Salle dahin zurück; alles sammelt sich wieder um ihn und die Einheit des Instituts ist gerettet. La Salle entwirft eine neue Redaction der Regel des Instituts, welche im J. 1717 von einer Versammlung sämmtlicher Directoren der Haupthäuser, deren bereits 16 sind, in St. Yon geprüft und gebilligt wird; er legt dort das Vorsteheramt alt und müde nieder und veranlaßt die Wahl eines neuen Generalsuperiors und zweier Assistenten aus der Mitte der Brüder durch die 16 Directoren. Damit ist die Arbeit seines Lebens beschlossen. Im J. 1719 stirbt er 69 Jahre alt. Im J. 1724 ergeht dann die Bulle, durch welche Papst Benedict XIII. auf das Zeugnis zahlreicher französischer Bischöfe für das Institut dieses und seine Regel, wie sie 1717 festgestellt worden, approbirt, und in demselben Jahre erkennt ein königliches Patent diese Bulle als gültig für Frankreich an. Seitdem wirkt und wächst das Institut in Frankreich und den französischen Colonien und in Italien, geleitet und fortgebildet

durch den Generalsuperior und dessen allmählich mit päpstlicher Genehmigung auf 6 vermehrten Assistenten und die in der Regel alle 10 Jahre, bis auf die Revolution, meist in dem Haupthause zu St. Yon zusammentretenden Generalcapitel, zu welchem in der Regel 15 Directoren wichtiger Häuser und 15 ältere Brüder einberufen werden. Seit der Unterdrückung des Jesuitenordens, in dessen Händen die gelehrte höhere Bildung in Frankreich großentheils gelegen hatte, mehren sich die höheren, aber realistischem Unterricht gewidmeten Pensionate der Schulbrüder, welche zwar bei ihrer Unkenntnis des Lateinischen die Jesuiten so wenig im gelehrten Unterricht wie in ihren priesterlichen Functionen ersetzen konnten, aber einem zunehmenden Verlangen nach realistischer Bildung gern entgegenkamen.

Aber die Revolution zersprengt mit den übrigen kirchlichen Congregationen auch die Schulbrüder; ihre Häuser und Besitzungen werden als Nationaleigenthum verschleudert. Verfolgungen, Kerker, Tod trifft sie. Dennoch bleiben ihrer viele ihrer Gelübde und ihres Berufs eingedenk, und die römische Kirche verzichtet nicht auf ihre lang bewährten Dienste. Im Kirchenstaat, wo die Brüder bereits seit Anfang des Jahrhunderts thätig waren, finden jetzt auch flüchtige Brüder Sicherheit und gründen ein neues Haus in Orvieto. Papst Pius VI. bestellt, da der Generalsuperior Agathon gestorben und die regelmäßige Wahl eines neuen unmöglich ist, 1798 einen Director des Bruderhauses in Rom als Generalvicar des Instituts und als die römische Kirche durch das Concordat von 1801 in Frankreich wieder zu staatlicher Anerkennung gelangt, eröffnen bereits 1802 in Lyon und anderwärts in Frankreich Brüder, die sich zusammenfinden, wieder ihre Schulen; der Generalvicar läßt sich 1804 in Lyon nieder und wird von zahlreichen Brüdern als oberster Vorgesetzter anerkannt. Die Stadt Lyon räumt dem Institut das alte Jesuitencollegium ein; sämmtliche Brüder nehmen 1805 die alte gemeinsame Tracht wieder an; neue Häuser und Noviciate werden eröffnet und so ist die Genossenschaft aus ihren Trümmern erneuert und wird für die größeren Ortschaften Frankreichs ein Hauptmittel der Wiederherstellung des Volksunterrichts, für welchen die Revolution glänzende Verheißungen und Decrete, thatsächlich aber nur Zerrüttung gebracht hatte. Das französische Volk, so weit es noch an der römischen Kirche festhält, deren Cultus bereits vor dem Concordat in 40,000 Gemeinden sich wieder hergestellt hatte, nimmt die Wirksamkeit der Brüder dankbar auf und die Staatsbehörden wenden ihnen wieder entschiedene Gunst zu. Bereits 1805 wird ihnen auf Betrieb des Cardinals Fesch, des Oheims Napoleons, das wichtige Vorrecht der Befreiung von der gefürchteten Militärconscription gewährt, welches ihnen zahlreiche Novizen zuführt. Napoleon selbst, welcher schon 1803 einen sehr günstigen Bericht des Staatsraths, später Cultusministers Portalis über sie gebilligt hatte, erklärt am 8. Mai 1806 im versammelten Staatsrath, er begreife den Fanatismus mancher Leute gegen die Brüder nicht, der ein reines Vorurtheil sei; überall fordere man von ihm ihre Herstellung und dieser allgemeine Ruf (ce cri général) beweise ihren Nutzen. Das kaiserliche Decret vom 17. März 1808, durch welches die Universität, das allen öffentlichen Unterricht in dem Kaiserreich zu umfassen bestimmte Institut, organisirt wird, bestimmt dann im 109. Artikel: „Les frères des écoles chrétiennes seront brevetés et encouragés par le grand-maître“ und „les supérieurs de ces congrégations pourront être membres de l'Université.“

Jedoch von Ergebenheit der Congregation für Napoleon, welcher die Kirche allzu offenkundig nur als Mittel der Herrschaft benutzen wollte, konnte nicht die Rede sein, zumal seit der Kaiser den Papst 1809 in Gefangenschaft geführt und dieser alle, die gewirkt hatten, ihm den Kirchenstaat zu nehmen, excommunicirt hatte. Desto ergebener erweisen sich die Brüder den heimkehrenden Bourbons. Carnot aber, Napoleons Minister des Innern während der hundert Tage, versucht ein unkirchliches Organ des Volksunterrichts in Schulen des wechselseitigen Unterrichts ihrer Wirksamkeit gegenüber zu stellen. In diesen findet seitdem der den Bourbonen und der römischen

Kirche feindliche Liberalismus in Frankreich und anderwärts das Ideal der Volksschule und lange Zeit wird der armselige Nothbehelf eifrig gefördert und empfohlen, die Brüder dagegen werden von den Liberalen verschrieen. Seitdem kommt auch der Name Ignorantins (in Italien Ignorantelli) für sie auf, den sie selbst nicht annehmen, aber im Geist der Congregation als Mittel der Demüthigung sich gefallen lassen *). Der Hohn, der mit dem Namen bezweckt wird, ist indes ein völlig unverdienter. Der Unterricht in den französischen Volksschulen beschränkte sich nach dem Universitätsgesetz von 1808 auf Lesen, Schreiben und elementares Rechnen, bis das Unterrichtsgesetz von 1833 seine (facultative) Erweiterung in Aussicht nahm. Aber auch dieser dürftige Unterricht wurde an vielen Orten gar nicht, an andern aufs elendeste ertheilt, im J. 1833 wurden auf Veranlassung der Staatsregierung alle Schulen in ganz Frankreich durch 490 Commissäre der Universität (inspecteurs) amtlich untersucht; nach dem Ergebnis ihrer Untersuchungen, welches Lorain in dem Tableau de l'instruction primaire en France 1837 veröffentlicht hat, waren in zahlreichen Gemeinden gar keine Schulen, viele Schulen waren erbärmlich, viele Lehrer waren durchaus unwissend, von Orthographie wußten viele derselben nichts, manche verstanden nicht, was sie lasen, einzelne konnten sogar weder lesen noch schreiben. Im Vergleich mit diesem Stande des Volksunterrichts konnte nur die Unwissenheit oder böswilliger Parteigeist die Leistungen der Schulbrüder als die von Ignoranten bezeichnen, während sie mehr leisteten, als die meisten andern französischen Volksschulen und den besten derselben es gleich zu thun bemüht sind und bemüht sein müßen, wenn sie Schüler an sich ziehen wollen, — während der ganze Volksunterricht von La Salle und seinen Brüdern durch Einführung des enseignement simultané einen mächtigen Impuls zum Fortschritt empfangen hat, — und während sie auch mit der 1833 eingeleiteten Entwicklung der Volksschulen Schritt halten und u. a. Geschichte und Geographie in ihren Lehrplan aufgenommen haben, in ihren Pensionaten aber schon seit Anfang des vorigen Jahrhunderts in Zeichnen, Mathematik ꝛc. weit über den allgemeinen Volksunterricht hinausgehen.

Die Regierung der Restauration wendete den Brüdern immer besondere Gunst zu und übergab ihnen u. a. 1821 einen großen Gebäudecomplex in Paris, in welchem seitdem das Mutterhaus der ganzen Congregation ist und der Generalsuperior residirt. Die bedeutsamste Begünstigung war die im J. 1828 ergangene Bestimmung, daß die Rectoren der Akademieen d. h. der provincialen Schulverwaltungsbehörden die Mitglieder religiöser Unterrichtscongregationen ohne Fähigkeitszeugnis und Prüfung auf bloßes Zeugnis der Angehörigkeit zu einer solchen Congregation (lettre d'obédience) zum Unterricht in Volksschulen zuzulassen hatten.

Mit der Julirevolution hörte die politisch-tendenziöse Begünstigung, wie überhaupt der Congregationen, so auch der Schulbrüder auf, und das Unterrichtsgesetz von 1833 forderte wieder Prüfungszeugnisse von ihnen. Aber für ihre Wirksamkeit legte der protestantische Unterrichtsminister Guizot in den öffentlichen Verhandlungen über jenes Gesetz ein glänzendes Zeugnis ab, ebenso sprach sich Cousin in dem 1833 an Guizot erstatteten Bericht über das preußische Schulwesen aus: „In Frankreich, sagt er, sind mit einigen Ausnahmen die besten Armenschulen die der Brüder der christlichen Lehre. Für gewiße Leute kann man dies nicht oft genug wiederholen." Nicht anders 1841 in einem Bericht an den König der Unterrichtsminister Villemain. Thatsächliche Förderungen und Vertrauenserweise der Regierung giengen von 1838

*) Es ist ein auffallender und grober Irrthum, wenn behauptet wird, wie es unter andern auch Rauschnick in der Ersch- und Gruber'schen Encyklopädie Sect. II, Bd. XV. Seite 460 thut, unter dem Namen Ignorantins seien die Jesuiten seit 1814 in Frankreich wieder erschienen. Zwei ganz gesondert entwickelte Genossenschaften von ganz verschiedenem Beruf werden hier vermengt.

bis 1848 solchen Anerkennungen zur Seite. Das J. 1848 hat dann die römische Kirche in Frankreich wie anderwärts nach allen Richtungen gefördert und geweckt; das Unterrichtsgesetz vom 15. März 1850 gab den Schulen kirchlicher Congregationen völlige Freiheit und der Unterrichtsminister Fortoul sprach 1854 das Bedauern der Regierung aus, daß von 43,000 Schulen in Frankreich nur erst 1700 in den Händen geistlicher Brüderschaften seien. Seitdem befestigt und erweitert sich auch das Institut der Schulbrüder, deren in Frankreich und Algier, wo arabische Waisenkinder ihnen anvertraut werden, gegenwärtig einige tausend wirken. Wie La Salle und seine Schulen bei der Weltausstellung von 1867 als Muster des Volksunterrichts in Frankreich hingestellt worden, ist oben schon berichtet.

In Belgien haben die Brüder seit Anfang des Jahrhunderts, mit Ausnahme einer Unterbrechung durch die niederländische Regierung, welche gleichzeitig mit der Schließung der Jesuitenschulen im Juni 1825 die Brüder über die Grenze bringen ließ, und besonders wieder seit 1830 einen ausgedehnten in Haupthäusern und Noviciaten fest begründeten Wirkungskreis gewonnen; in Italien wirken sie namentlich im Kirchenstaat und in den Ländern des vormaligen sardinischen Königreichs seit anderthalb Jahrhunderten in wachsendem Maße. In der Schweiz, auch in Genf, wo sie namentlich Savoyardenkinder unterweisen, haben sie Eingang gefunden, doch ist die Subvention, die aus sardinischen Staatskassen ihnen in Genf gewährt wurde, im J. 1856 durch Cavour, der sie überhaupt anfeindete, ihnen entzogen worden. In Canada, Martinique und andern ehemals französischen Colonieen, selbst unter der katholischen Bevölkerung der Türkei in Constantinopel, Smyrna, Alexandrien, haben die Brüder Schulen und werden von der französischen Gesandtschaft protegirt.

In Deutschland verschaffen ihnen die Nachwirkungen des Jahres 1848 Eingang, zumeist in Preußen, zuerst in Coblenz. Hier wird ihnen im J. 1850 eine katholische höhere Bürgerschule übergeben, die bis dahin unter Leitung eines Pfarrers bestanden hatte. In derselben werden in 4 bis 5 Classen Knaben von etwa 5—14 Jahren, gegen 200, in den Elementarkenntnissen und in den Unterrichtsgegenständen der Mittelclassen preußischer Realschulen unterwiesen. Die Brüder, die des Deutschen mächtig waren, wurden anfangs aus dem Noviciat oder der Normalschule der Congregation zu Namur nach Anordnung des Generalsuperiors in Paris der Anstalt zugewiesen; später kamen Deutsche an diese Anstalt, auch solche, die in preußischen Schullehrerseminarien ausgebildet, später der Congregation beigetreten waren. Die Regierung in Coblenz concessionirte die Anstalt, nachdem sie deren Einrichtung geprüft hatte, als Privatschule unter der Bedingung, daß die Brüder in den für preußische Schulen vorgeschriebenen Prüfungen ihre Qualification nachweisen, gestattete jedoch auch ungeprüften Brüdern vorläufig zu unterrichten. Wiederholte Revisionen durch höhere Beamte der Schulverwaltung, katholische und evangelische, ergaben, daß die Ordnung ihrer Schulen musterhaft, die Behandlung der Kinder liebevoll, die Erfolge des Unterrichts in den Lehrfächern preußischer Volksschulen befriedigend waren. Die erheblichen Kosten werden aus Actien angesehener Bürger, aus ansehnlichen Legaten und Geschenken und aus einem Schulgelde von jährlich 12—16 Thaler bestritten.

Im J. 1851 wird dann auch die innere Leitung eines von einem katholischen Männerverein in Coblenz zu Kemperhof in der Nähe der Stadt 1850 gegründeten Knabenwaisenhauses den Brüdern auf Grund eines mit dem Generalsuperior in Paris abgeschlossenen Vertrags übergeben. In demselben werden 70—80 Waisenknaben, meist aus der Stadt, für welche die Stadt ein mäßiges Pflegegeld zahlt und außer diesen 60—70 Pensionäre aus der ganzen Rheinprovinz, für welche eine Pension von höchstens 72 Thaler jährlich zu zahlen ist, erzogen und unterrichtet. Seit 1857 ist auch eine Gärtnerlehranstalt bei dem Waisenhaus, deren Vorsteher nicht Schulbruder ist. Es war die Königin Augusta, welche diese Erweiterung anregte, welche überhaupt eine warme Gönnerin und Wohlthäterin dieses Waisenhauses ist. Die bedeutenden

Kosten, für welche die Pflegegelder der Waisen und Pensionäre bei weitem nicht ausreichen können, werden von dem Männerverein aus Legaten, Geschenken, Hauscollecten ꝛc. gedeckt. Zu einem nothwendig gewordenen Erweiterungsbau schenkte 1860 der jetzige König noch als Prinzregent 3000 Thaler.

Sonntags- und Abendschulen für Lehrlinge und Gesellen werden seit 1855 von den Brüdern in Coblenz gehalten. Eine weitere Wirksamkeit ist ihnen in Coblenz dadurch eröffnet, daß ihnen seit 1856 der Unterricht in den katholischen Knabenfreischulen der Stadt mit Genehmigung des Unterrichtsministeriums übergeben ist.

Auch in Crefeld ist 1857 ein katholisches Knabenwaisenhaus, in Burtscheid bei Aachen die Knabenschule den Brüdern anvertraut. Dagegen wurde ein Antrag des Magistrats in Aachen, an die dortigen Schulen Brüder zu berufen, 1865 von der Regierung abgelehnt, wie schon 1855 die vorgeschlagene Uebergabe des Besserungshauses für katholische Knaben der Rheinprovinz in Steinfeld an die unter auswärtigen Obern stehende Congregation entschieden zurückgewiesen worden war. Auf Coblenz, Crefeld, Burtscheid beschränkt sich bis jetzt die Wirksamkeit der Brüder in Preußen. Der Plan, ein Mutterhaus der Congregation in Coblenz und mit demselben eine deutsche Provinz derselben zu gründen, für welchen 1853 ein Aufruf an das katholische Deutschland von Coblenz aus zu Beiträgen aufforderte, ist ohne Erfolg geblieben. Ein von den Directoren der beiden Anstalten in Coblenz ausgegangener, von dem Bischof zu Trier unterstützter Antrag, den Brüdern Freiheit vom Militärdienst wie in Frankreich oder wenigstens die Begünstigung zu gewähren, welche die Zöglinge preußischer Schullehrerseminare genießen, durch sechswöchentlichen Dienst im Heer der allgemeinen Dienstpflicht zu genügen, wurde von den höchsten Staatsbehörden 1853 abgeschlagen und blieb auch, als er 1864 erneuert wurde, ohne Erfolg. Es würde der Genossenschaft allerdings zahlreiche Glieder zugeführt haben, wenn er gewährt worden wäre.

Außer Preußen haben die Brüder, so viel bekannt geworden, nur an einem Ort in Deutschland einen Wirkungskreis gefunden. In Württemberg war schon im Januar 1849 in einem Rundschreiben an die katholischen Geistlichen des Landes die Einführung von Schulbrüdern als den echt katholischen Volksschullehrern und von Schulschwestern gefordert und es waren dadurch Gegenerklärungen zahlreicher weltlicher Lehrer, namentlich Walsers hervorgerufen worden. Zur Einführung von Schulschwestern ist es dort gekommen, nicht aber zu der der Schulbrüder. Die bayrische Staatsregierung zog 1853 Nachricht über das Wirken der Brüder in Coblenz ein, gab der Sache aber keine weitere Folge. In Oesterreich, wo man vorher die Genossenschaft kaum kannte, wurde 1858 nach vorgängigen Erkundigungen in Coblenz das große kaiserliche Waisenhaus in Wien der ausschließlichen Leitung der Brüder übergeben, der Gemeinderath von Wien hat sich indes 1861 entschieden dagegen erklärt.

In Deutschland also hat der Orden bis jetzt geringe Verbreitung und zu stärkerer wenig Aussicht. Abgesehen von den Schwierigkeiten und Bedenken, denen es unterliegt, einer Genossenschaft, die von Frankreich ausgeht und im Auslande ihre Obern hat, deutschen Volksunterricht anzuvertrauen, ist in deutschen Landen kein rechter Boden für dieselbe. In romanischen Ländern, wo eine regelmäßige Fürsorge für das Volksschulwesen spät und langsam eingetreten ist, kann sie eine noch immer große und fühlbare Lücke ausfüllen: die deutschen Staatsregierungen, welche längst alle Kinder zur Schule anhalten und es als Pflicht betrachten, für alle und in allen Ortschaften Schulen und Lehrer zu bestellen, und mit den Regierungen die Gemeinden können nicht füglich wünschen, daß ein fremdes und ihrem Einfluß sich möglichst entziehendes Institut mit ihnen in Concurrenz trete, welches, da es seine Lehrer nur zu mindestens je zweien aussendet und nur für Knaben sorgt, einen bedeutenden Aufwand erfordert, aber kleinere Orte und Mädchenschulen der amtlichen Fürsorge überläßt.

Hat aber die Congregation in Deutschland schwerlich eine Zukunft, so ist sie

anderwärts doch aus den schwachen Anfängen vom Jahre 1680 zu einer großen, die Zahl ihrer Glieder auf mehr als 6000 schätzenden, weit verzweigten und einheitlich organisirten, einflußreichen Körperschaft gediehen, welche fort und fort den Unterricht von hunderttausenden von Knaben im entschiedensten Gehorsam gegen die römische Kirche betreibt und welche die Aufmerksamkeit der Staatsmänner wie der Männer der Schule erfordert.

Einer solchen Körperschaft kann es an Anfeindungen nicht fehlen. Die weltlichen Lehrer haben von Anfang an mit Eifersucht die Concurrenz der Brüder betrachtet, auch da, wo deren Begünstigung durch die Geistlichkeit die Eifersucht hindert, laut zu werden. Klagen französischer Buchhändler über den Verkauf von Büchern u. dgl. durch die Brüder haben die Gerichtshöfe erst 1864 in drei Instanzen aus dem Grunde abgewiesen, daß sie nur an ihre Schüler und nur zu deren, nicht zu der Congregation Vortheil Lehrmittel verkaufen. Der Liberalismus hat die streng kirchliche Genossenschaft immer, zumal seit der Restauration, angefeindet, und wer die Schule wie alle andern Lebensthätigkeiten dem alleinigen Einfluß des Staats und der bürgerlichen Gemeinde vindicirt, kann einer Genossenschaft nicht hold sein, deren innerstes Leben aus ganz anderer Quelle fließt. Auf welcher Seite die Brüder und ihr Einfluß auf die Jugend stehen, so oft politische, staatliche, bürgerliche, confessionelle Interessen mit den Interessen der römischen Kirche collidiren, kann nicht zweifelhaft sein.

Das alles muß man sich bei den zahlreichen Berichten über Anfeindungen, denen die Congregation bald hier bald dort ausgesetzt ist, gegenwärtig halten. Daß Cavour 1856 den Brüdern in Genf die lang genossene staatliche Subvention entzog, wurde oben bemerkt; in demselben Jahre schloß der Gemeinderath in Turin und der Provincialrath von Acqui (Piemont) ihre Institute. Dasselbe geschieht 1863 in Parma, [illegible]gio, Ancona, Spoleto.

Daß sich der Gemeinderath in Wien 1861 gegen sie erklärte, wurde schon bemerkt; der Canton Bern untersagt 1868 die Regierung allen kirchlichen Congregationen das Unterrichten; in Lille urgirt der Gemeinderath 1865, daß die dortigen Brüder sich der Staatsprüfung nicht unterzogen hätten, und entzieht ihnen die Hälfte der städtischen Bewilligung, worauf sie 1868 die Stadt verlassen und ungeachtet einer Petition um ihre Zurückberufung mit 7000 Unterschriften die Schulen weltlichen Lehrern übergeben werden. In Belgien, wo die kirchlichen und bürgerlichen Gegensätze besonders hart auf einander zu stoßen pflegen, sind Schmähungen, Angriffe gegen die Brüder etwas ganz gewöhnliches.

Eine eigenthümliche Erscheinung bietet die Schließung einer Schule der Congregation in Rom selbst, weil sie von den Jesuiten veranlaßt worden sein soll und von den kirchlichen Behörden ausgieng. Gerade deshalb darf sie hier nicht übergangen werden, wenn sie auch nicht genug aufgeklärt, sondern secretirt worden ist. Nach den Berichten der öffentlichen Blätter, namentlich des Universel (vom 1. Dec. 1857), der Allgemeinen Zeitung von 1857 (Nr. 352) und von 1858 (Nr. 27 und 153) war der Hergang dieser: Außer 4 andern Schulen der Brüder in Rom bestand eine fünfte im Stadtviertel dei monti, deren Brüder meist Franzosen waren. Diese hatte sich, wie andere Institute der Brüder in Frankreich, Belgien, Deutschland, zu einer Art von Real- und Handelsschule gestaltet, in welcher die neueren Sprachen gelehrt wurden, die alten gemäß der Regel der Congregation ausgeschlossen waren, während das Lateinische bei dem römischen Klerus als Hauptgegenstand des höheren Unterrichts gilt. Viele vornehme Eltern vertrauten der Anstalt ihre Söhne an; der höhere Gewerbestand zog diese Gelegenheit zu realistischer Bildung dem Unterricht in den priesterlichen Seminaren und Collegien vor. Das mit der Anstalt verbundene Pensionat wurde von vielen französischen, englischen, amerikanischen Knaben besucht, deren Angehörige in Rom lebten und von denen ein liberaler Einfluß zu befürchten war. Die Zöglinge trugen nicht, wie in andern römischen Collegien, einen priesterlichen Mantel, sondern

eine Tracht wie französische Marinecadetten. Nach dem Journal des debats sollen die Lehrer gallicanische Grundsätze gehegt haben. Solches alles erregt Besorgnis und Eifersucht. Gegen eine außerordentlich angeordnete Visitation durch den Bischof Cardoni und gegen dessen Anordnungen sträuben sich die Brüder. Der Papst selbst spricht sich öffentlich unwillig darüber aus, daß der Superior dieses Hauses sich sogar weigere, sich ihm vorzustellen. Gegen Ende des Jahres 1857 wird die Anstalt geschlossen. Ein ähnliches Beispiel von Auflehnung von Brüdern gegen die kirchliche Auctorität ist sonst nie bekannt geworden.

Welche speciellen Vorwürfe formuliren nun die principiellen Gegner gegen die gesammte Congregation?

Daß sie gelegentlich ihre politische Vorliebe in ungeeigneten Agitationen kund geben, mag vorkommen. Graf Bondy wirft 1858 Brüdern in Nevers vor Gericht vor, daß sie gedroht, Kinder aus der Schule auszustoßen, deren Eltern nicht bei der Wahl für den Candidaten der Regierung stimmten, und daß die Kinder in Procession zur Wahlurne geführt worden seien, um Stimmzettel nach Vorschrift der Brüder einzulegen. Indes stehen derartige Vorwürfe vereinzelt da und fallen in Zeiten politischer Parteiung, wo alle Parteien sich viel erlauben, wenig ins Gewicht.

Der Vorwurf der Ignoranz, der Hemmung der Volksbildung ist vor den Zeugnissen von Guizot, Cousin, Villemain, neuerdings auch des liberalen Parteiführers Jules Simon in Frankreich verstummt; in den Schulen der Brüder in Coblenz hat er keinen Anhalt gefunden.

Der Vorwurf der Unsittlichkeit indes, wie er gegen Körperschaften, die das Gelübde der Keuschheit abzulegen haben, von je vielfach erhoben worden, wird auch gegen die Brüder in greller Weise ausgesprochen. An Fehltritten und selbst an Verbrechen einzelner kann es in einer so zahlreichen Genossenschaft freilich nicht fehlen. So wurde 1848, wie der „Neue Pitaval" 1855 aus den Acten ausführlich berichtet, der Bruder Léotade wegen Vergewaltigung und Ermordung eines fünfzehnjährigen Mädchens im Hause des Instituts in Toulouse gerichtlich verurtheilt, und die Brüder, welche bezichtigt wurden, falsche Zeugen für ihn aufgestellt zu haben, um die Schmach abzuwenden, traf allgemeiner Volkshaß. Aus den Verbrechen einzelner schließen die Gegner dann auf eine traditionelle lasterhafte Richtung der ganzen Genossenschaft. Es darf als die Ansicht vieler katholischen Liberalen in Frankreich betrachtet werden, wenn in dem neuern viel verbreiteten Roman Le maudit ein Erzbischof bei einem Bericht über unnatürliche Unzucht eines Bruders ausruft (I. S. 137): „Ach diese unglücklichen Brüder: das ist immer dieselbe Geschichte. Es giebt brave Burschen darunter, aber welche Masse von gemeinen und brutalen Naturen! Und man hat Wunder was zu thun geglaubt, indem man diese ganze rohe Schar zum Cölibat verurtheilte!" Das verbreitetste belgische Blatt, die Indépendance Belge schreibt am 14. Sept. 1861: „Jeden Tag bringen die Journale Berichte von irgend einem scheußlichen Attentat, das Personen, die das religiöse Gewand tragen, an der Jugend begangen haben, die ihrer Sorge anvertraut ist," und ganz gleichzeitig erklärt ein Artikel des Temps: „Die beste einzige Sicherheit für Mütter ist, die Höhlen zu meiden, wo man auf solche Fallstricke stößt, und ihre Kinder Lehrern anzuvertrauen, welche die Heiligkeit der Natur kennen und die kein Gelübde aus der Natur hinausstellt. Die öffentliche Meinung muß also eine Propaganda, einen friedlichen, aber wirksamen Kreuzzug gegen die Schulen der Brüder organisiren." Daß solche harte Nachreden leidenschaftlich generalisiren, liegt zu Tage: es entzieht sich der Untersuchung, welche und wie viele Thatsachen ihnen zu Grunde liegen; gewiß ist aber, daß Männer wie Guizot, Cousin, Villemain, Jules Simon und die zahlreichen sorglichen und verständigen Eltern, welche ihre Kinder den Brüdern anvertrauen, kein Mistrauen gegen die Sittlichkeit der Congregation hegen, und in der Rheinprovinz, wo sie seit 18 Jahren unter den Augen vieler skeptischen

und mistrauischen Beobachter wirkt, ist kein sittlicher Vorwurf gegen ihre Glieder laut geworden.

Will man sie unbefangen würdigen, so wird man vor allem die Organisation, die sie sich selbst gegeben, und die Aufgabe, die sie sich selbst gestellt hat, näher betrachten müßen.

Die gegenwärtige Organisation und Verfassung der Genossenschaft ist dargestellt in den Regeln und Constitutionen des Instituts der Brüder der christlichen „Schulen," welche von La Salle entworfen, 1717 festgestellt, 1724 vom Papst bestätigt und seitdem öfter nach Bedürfnis unter andern noch im J. 1859 durch Generalcapitel mit päpstlicher Genehmigung modificirt worden sind. An der Spitze der Genossenschaft steht ein Generalsuperior nebst jetzt 8 Assistenten, aus der Mitte der Brüder durch ein Generalcapitel erwählt. Ein von den Assistenten berufenes Generalcapitel kann den Generalsuperior wegen Vergehen oder Unfähigkeit absetzen. Das Generalcapitel besteht aus 15 älteren Brüdern und 15 Directoren von Haupthäusern, d. h. Häusern, in welchen mindestens 7 Brüder leben, und tritt alle 10 Jahre und sonst bei außerordentlichen Anlässen am Sitz des Generalsuperiors (jetzt in Paris) zusammen. Es beschließt über Modificationen der Verfassung und der Schulordnung und sichert dadurch zugleich feste Tradition und eine aus reifer Prüfung und Anerkennung der Nothwendigkeit hervorgehende Entwicklung des Instituts. Visitatoren, welche der Generalsuperior ernennt, untersuchen alljährlich die einzelnen Häuser, berichten darüber an den Generalsuperior und führen den Vorsitz in Provincialcapiteln der einzelnen Provinzen der Genossenschaft. Den einzelnen Häusern stehen Directoren und Unterdirectoren vor, den Noviciaten eigene Novizendirectoren. Novizen werden erst nach einer mindestens [illegible]jährigen Probezeit und nicht vor vollendetem 18. Jahre zu den Gelübden zugelassen, welche zuerst auf ein Jahr, dann auf drei Jahre und erst nach mindestens achtjähriger Mitgliedschaft, und nicht vor vollendetem 28. Jahre auf Lebenszeit abgelegt werden. Die Erlaubnis zu Ablegung der Gelübde giebt der Generalsuperior auf Gutachten des Directors und des Visitators. Die Gelübde verbinden zu Keuschheit, Armut, Gehorsam, Beharren in der Genossenschaft und zu unentgeltlicher Unterrichtsertheilung. Es giebt dienende Brüder für den Haushalt, und Lehrbrüder, profès d'école. Mit dem Eintritt in die Genossenschaft empfängt der Bruder einen neuen Ordensnamen; er hat alle Verbindungen, die er in der Welt gehabt hat, auch mit den Verwandten (les parents) abzubrechen, zu welchen er auch in Krankheit seine Zuflucht nicht nehmen darf; Besuch darf er nur in Fällen der Nothwendigkeit machen oder empfangen, und nur im Beisein eines anderen Bruders; allein ausgehen dürfen nur die dienenden Brüder zu Einkäufen und dgl.; mit weltlichen Angelegenheiten darf ein Bruder sich nie befassen, mit geistlichen nur im Geist des Instituts, worüber der Director zu wachen hat. Von allen priesterlichen Functionen, selbst vom Singen im Chor beim Gottesdienst ist er ausgeschlossen. Briefe an den Superior, welche jeder Bruder alle zwei Monate zu schreiben hat, befördert der Director, ohne sie zu lesen; Briefe, die ein Bruder sonst empfängt oder schreibt, liest der Director. An die bis ins kleinste vorgeschriebene Tages- und Hausordnung hat der Bruder sich streng zu halten: „Regularität" sei das erste Hülfsmittel der Heiligung. Vielfache Gebets- und Andachtsübungen von bestimmter Dauer sind für jeden Tag und für das ganze Jahr vorgeschrieben. Täglich soll die Messe gehört, im neuen Testament, welches jeder Bruder immer bei sich führt, und in dem Buche von der Nachfolge Christi (Thomas a Kempis) gelesen werden; jeden Morgen um 5¾ Uhr spricht der Bruder „Es lebe Jesus in unsern Herzen" (vive Jésus dans nos coeurs), um 6 Uhr »O Domina mea« (Maria) ꝛc.; täglich betet er den Rosenkranz; täglich legt er vor dem Abendessen sein Schuldbekenntniß für äußere Fehler, die er an dem Tage begangen, ab, und der Director legt ihm als Buße dafür Gebete, Betrachtungen oder Aehnliches, nach Befinden

auch strengere Pönitenzen auf; einmal in der Woche beichtet er, zweimal in der Woche oder auch öfter empfängt er das h. Abendmahl; jede Woche giebt er dem Director Rechenschaft von seinem Verhalten, worüber der Director unverbrüchliches Geheimnis zu bewahren hat. Körperliche Mortificationen finden in der Regel nicht statt, aber strenge Fasten jeden Freitag und an den gebotenen Fasttagen. Die ganze Lebensweise des Bruders, seine Geberden, die Haltung seines Körpers u. s. w. sind genau vorgeschrieben. Von früh bis spät leben alle in vollster Gemeinsamkeit; sie schlafen, speisen zusammen; keiner außer dem Director hat ein eigenes Zimmer; die Erholungen und Spaziergänge sind gemeinsam, von ihren Unterhaltungen in der Erholungszeit ist alles nicht erbauliche, jede Aeußerung der Neugier, jeder Spott, alles Widersprechen ausgeschlossen; außer der Erholungszeit beobachten sie unter einander möglichstes Schweigen. Gegenseitige Achtung und herzliche Zuneigung ist vorgeschrieben, aber Erweisungen besonderer Zuneigung sind verboten; Dienste sollen sie einander gern leisten, aber nur mit Erlaubnis oder auf Befehl des Directors. Jeden Freitag Abend sollen sie einander in Gegenwart des Directors liebevoll auf ihre Fehler aufmerksam machen, doch nicht auf größere Fehler, Aergernisse: solche dem Director im geheimen anzuzeigen, ist unerläßliche Pflicht. Sie haben „vor allen andern Tugenden die der Keuschheit an sich glänzen zu lassen.“ Deshalb große Nüchternheit im Essen und Trinken; Wein, „den Feind der Keuschheit,“ trinken sie nur reichlich mit Wasser vermischt. Schlafen dürfen sie zu Wahrung der Schamhaftigkeit nur in Unterbeinkleidern, und nicht zu zweien, oder wenn es unvermeidlich ist, nur völlig angekleidet; vertraulich einander oder einen Schüler anzurühren, ist untersagt; mit weiblichen Personen, auch mit Müttern der Schüler, dürfen sie nur kurz und einige Schritte entfernt sprechen und dürfen sie nicht fest ansehen. Die Genossenschaft im ganzen darf besitzen und erwerben und hat jetzt ansehnliche Besitzthümer; der einzelne Bruder hat dem Gelübde der Armut gemäß nicht das Geringste zu eigen; selbst die Kleidung kann ihm der Superior nehmen oder mit einem andern tauschen lassen. Was er etwa vor dem Eintritt besitzt, hat er seinen Verwandten zu überlassen oder der Genossenschaft zu übergeben. Geschenke von Schülern oder deren Eltern zu nehmen, ist ihm streng verboten. Indes indem der Bruder das Gelübde der Armut ablegt, erwirbt er freilich zugleich, wie die Glieder der Mönchorden, die Sicherheit ruhiger, lebenslänglicher ausreichender Versorgung. Der gelobte Gehorsam gilt dem Papst, der Kirche, den Obern. Der Director des Hauses „vertritt die Stelle Gottes“ für den Bruder, welcher ohne seine Erlaubnis „gar nichts, so unbedeutend es auch immer sein möge,“ thun soll. Den Befehlen der Obern nicht zu gehorchen, ist Todsünde.

Diese strenge Ordnung leitet, wie sich von selbst versteht, auch die Studien der Brüder in der Zeit, welche Andachtsübungen, vorgeschriebene Erbauungslectüre, Gewissenserforschungen, die Arbeit des Schulehaltens und die Nothwendigkeiten des täglichen Lebens ihnen übrig lassen. Latein dürfen sie nicht treiben und lehren; die, welche es vor ihrem Eintritt in die Gesellschaft gelernt haben, „müßen thun, als wenn es ihnen ganz unbekannt wäre.“ Als Vorbereitung und Weiterbildung für den Lehrberuf kennen die „Regeln und Constitutionen“ in der Ausgabe von 1852 mit den Nachträgen von 1859 nur Studiren und Repetiren des Katechismus, Uebungen im Schreiben und im Lesen handschriftlicher Briefe, im Rechnen und in der Orthographie. Die Constitutionen nehmen Cap. 36 § 3 sogar an, daß neu eingetretene Brüder „noch nicht vollkommen lesen können,“ und bestimmen die Tageszeit, in welcher sie es lernen sollen. In der Zeit der Ferien dürfen zu erbaulicher Erholung Bücher gelesen werden, welche der Superior bezeichnet. Die Constitutionen nennen beispielsweise einige Jesuitenschriften wie „Reise ins heilige Land, die japanischen Martyrer, Alphons Rodriquez von der Uebung christlicher Vollkommenheit“ u. dergl. Da gegenwärtig auch Geschichte und Geographie, und in manchen Instituten auch neuere Sprachen, Mathematik, Natur-

wissenschaften von Brüdern gelehrt werden, so werden natürlich auch diese Gegenstände von den dafür ausersehenen Brüdern erlernt und betrieben.

So ausgerüstet und, worauf es vor allem ankommt, so disciplinirt gehen die Brüder an ihren Beruf als erziehende Lehrer.

Es versteht sich von selbst, daß die Schüler zu zahlreichen regelmäßigen Andachtsübungen angehalten werden. Täglich werden sie von der Schule aus gemeinsam in die Messe geführt, täglich zweimal wird in jeder Classe von einem der Schüler der Rosenkranz eine Viertelstunde lang gebetet; vorgeschriebene Gebete aus dem „Buch der Andachtsübungen zum Gebrauch in den christlichen Schulen" werden Morgens zum Beginn, Nachmittags zum Schluß des Unterrichts gesprochen; dasselbe Buch enthält Betrachtungen über die Hauptpflichten des Christen, für jeden Schultag eigene, welche nach dem Anfangsgebet und Nachmittags gelesen und von dem Lehrer kurz erklärt werden, um die Schüler zur Gewissenserforschung anzuleiten; nach Ablauf jeder halben Stunde sagt ein Schüler mit lauter Stimme: „Erinnern wir uns, daß wir in der heiligen Gegenwart Gottes sind," worauf leise einige „Stoßgebete," die den Schülern gelehrt sind, gebetet werden; täglich zum Schulschluß wird nach andern Gebeten ein Gebet für die Lehrer, die Eltern, die lebenden und verstorbenen Wohlthäter, für den Landesherrn, und um Vergebung der Sünden gesprochen; alle Sonnabend und an den Vorabenden der Marienfeste wird die Litanei zu Ehren der Jungfrau gebetet; zahlreiche andere Litaneien sind für andere Tage vorgeschrieben; hört man das Glöckchen, welches anzeigt, daß das Sacrament zu einem Kranken vorüber getragen wird, so fällt die Classe auf die Knie, und jeder betet für sich das Sacrament an. Alle Gebete geschehen auf den Knieen und mit gekreuzten Armen. Im Unterricht nimmt die Religion, vornehmlich der Diöcesankatechismus, immer die oberste Stelle ein. „Nächst der Religion dürfte wohl das Wichtigste sein, die Schüler Anstand und Höflichkeit zu lehren," sagt La Salle in dem Buch von der Einrichtung der christlichen Schulen, denn „Höflichkeit, in guter Absicht ausgeübt, ist so zu sagen nichts anderes, als die in Ausübung gebrachte christliche Liebe." Die Vorschriften über Anstand, Ehrerbietigkeit, Sittsamkeit, Reinlichkeit in der Schule und außer derselben, nach welchen der Lehrer die Kinder zu belehren, zu üben und ihnen ein Beispiel zu geben hat, gehen dem Geist des Instituts gemäß, welcher nichts dem eigenen Ermessen überlassen möchte, bis ins einzelnste.

Die gegenseitige Ueberwachung, welche die Brüder unter einander zu üben haben und um welcher willen immer mindestens zwei zusammen ausgesendet werden, waltet auch in der Schule. Die Classenzimmer, deren Einrichtung, Utensilien, Ventilation, Ausschmückung mit Weihwassergefäß, Crucifix, Bildern der Jungfrau Maria, des h. Joseph, des h. Nikolaus, des Schutzengels und einem Portrait La Salles, wie die des ganzen Schulhauses bis ins kleinste vorgeschrieben ist, müßen durch eine Glasthür mit einander so verbunden sein, daß jeder Lehrer von seinem Platz aus den Lehrer der anstoßenden Classe immer leicht sehen kann. Aus der Mitte der Schüler sind Aufseher verschiedener Gattung bestellt, welche alles ungehörige, welches in Abwesenheit der Lehrer in der Classe, auf dem Wege zur Schule u. s. w. vorfällt, dem Lehrer zur Untersuchung und Bestrafung anzuzeigen haben. Die Disciplin ist mild, wie es dem Geist des Instituts und seinem Interesse entspricht, da kein Schulzwang, sondern nur das Vertrauen der Eltern und der Gemeinden den Brüdern Schüler zuführt. Wort und Blick des Lehrers sollen das Hauptzuchtmittel sein. Liebe und Geduld werden als seine Haupteigenschaften gepriesen. Das Vertrauen der Kinder zu gewinnen und zu erhalten, und in ihm das beste Erziehungsmittel, sei leicht. „Denn," sagt das Buch von der Einrichtung der christlichen Schulen, „die Kinder sind von Natur aufrichtig und wahrheitsliebend," und auf diese Tugenden hat der Lehrer zu bauen, sie durch sein ganzes Verhalten in den Kindern zu pflegen. Körperliche Züchtigung darf nur als letztes Mittel eintreten und die Tradition des Instituts hält den jüngeren Brüdern vor, daß die besten seiner

Glieder dieses Nothmittels gar nicht bedurft haben. Wird es unvermeidlich, so soll es nur in ein paar Schlägen auf die Hand mit einem Leder 14 Zoll lang und 8 Linien breit bestehen. Ruthen zu gebrauchen hat im J. 1777 ein Beschluß des Generalcapitels ausdrücklich untersagt. Leidenschaftlich oder beleidigend soll ein Bruder nie zu den Knaben reden; sie zu duzen, ist der französischen Sitte gemäß verboten. Strafaufgaben, nämlich Abschreiben oder Auswendiglernen außer der Schulzeit nennt La Salle (von der Einrichtung ꝛc. II, 4 § 3) die anständigste Bestrafungsart für den Lehrer, die vortheilhafteste für die Kinder und die angenehmste für die Eltern, weil sie die Fortschritte der Schüler fördert. Die sonstigen Strafen sind Verlust eines Ehrenamtes oder eines höhern Platzes, Stehen, Knieen, und die demüthigendste, auf einem hölzernen Würfel in der Classe, dem Strafort der Faulen, zu sitzen oder zu stehen. Die Ausschließung eines Schülers, weil er unverbesserlich ist oder verführend einwirkt, weil er Messe und Katechismus gern versäumt ꝛc., bleibt als etwas außerordentliches dem Director vorbehalten. Es sind bekannte Strafen, die das Institut anwendet, aber die Vorschriften La Salles über die Art ihrer Anwendung, über die Ruhe, die Beachtung der Eigenthümlichkeit des Schülers und des einzelnen Falls zeugen von einer erfahrenen Weisheit, welche sich auch wenig gebildeten Lehrern in dem schlichten und ausführlichen Detail, in welchem sie sich vorträgt, eindringlich und klar zu machen versteht. Als höchste Forderung stellt La Salle hin, der Lehrer müße streben, die Zustimmung des Strafbaren zu der Strafe zu erhalten, so daß sie „nicht mit Widerstreben, sondern freiwillig angenommen werde."

Der Milde des Strafens steht ein sehr complicirtes System von Reizmitteln des Wetteifers, des Ehrgeizes, selbst der Gewinnsucht, von Belohnungen und Auszeichnungen ergänzend gegenüber. Gute und schlechte Noten, „Billete der Zufriedenheit" für die Eltern, Anweisung höherer und niederer Plätze kennen die Brüderschulen, wie andere Schulen auch. Eigenthümlich sind ihnen die sogenannten Privilegien, Stücke gepreßten Goldpapiers mit heiligen Figuren. Dieselben haben verschiedene Werthe, erworben werden sie durch Leistungen, Fleiß, gutes Betragen, besonders aber auch durch Frömmigkeit. Mit denselben kann der Schüler Strafen abkaufen, Belohnungen einhandeln. Jede Schule der Brüder soll nämlich einen mäßigen Fonds haben, aus welchem Crucifixe, Medaillen, Andachtsbücher, Broschüren, Bilder, auch Reißzeuge und andere Lernmittel, nach Umständen auch Kleidungsstücke, beschafft und am Ende jeden Monats in der Schule ausgestellt und in förmlicher Versteigerung an diejenigen Schüler als Belohnung vergeben werden, welche die meisten und höchsten Privilegien dafür bieten können. Auch Ehrenkreuze werden für jede Art des Schulverdienstes ausgetheilt, welche der Knabe acht Tage und länger tragen darf, und für die obern Classen giebt es eine besondere Ehrenabtheilung (division d'honneur). Dazu kommen dann noch Preise, belehrende Bücher u. dergl., welche vor Beginn der großen Ferien ausgetheilt werden. Erinnern alle diese Reizmittel an die Schulpraxis der Jesuiten, welche für La Salle vorbildlich war, an die Auszeichnungen und Preise, welche in den französischen Lyceen noch heute mit höchstem Gepränge ausgetheilt werden, aber auch an die Meritentafeln, Ordenskreuze u. dergl. in deutschen Philanthropinen, bei Salzmann und bei Campe, an die Prämienaustheilungen auch in protestantischen Gymnasien, so muß den Schulbrüdern zugestanden werden, daß sie die Gefahr, den Ehrgeiz noch durch Hineinziehen des Schullebens in die Oeffentlichkeit aufzustacheln, kennen und zu vermeiden suchen. Ihre Preisvertheilungen sollen ohne Feierlichkeit und Gepränge und ohne Beisein des Publicums stattfinden; declamatorische Vorträge, Schaustellung der Leistungen der Schüler in öffentlichen Prüfungen u. dgl. sollen nur da angestellt werden, wo es den Obrigkeiten oder Wohlthätern, welche die Schule unterhalten, durchaus nicht abgeschlagen werden kann, und auch dann ist zu dem allen die ausdrückliche Genehmigung des Generalsuperiors in Paris erforderlich. Die sogenannten „Concurse," eine aus den Jesuitenschulen herüber genommene Einrichtung, reizen zum Wetteifer und bringen

heiteres Leben in die Brüderschulen. Sie bestehen darin, daß Fragen an einzelne Schüler oder Schülergruppen von andern über Gegenstände, die im Unterricht abgehandelt sind, gerichtet werden, wobei man sich gegenseitig durch Eingehen auf speciellste Einzelheiten, z. B. wie viel Eisen an Goliaths Spieß war, zu übertreffen sucht.

Verwendung gereifterer Schüler als „Repetitoren" zu Beaufsichtigung und Uebung einzelner Abtheilungen haben die Brüderschulen aus den Schulen des wechselseitigen Unterrichts sich angeeignet. Auch in die Schulen begleitet die Brüder die Schweigsamkeit, welche ihnen im Verkehr mit einander zur Pflicht gemacht ist, und wird dort zu einem Hauptmittel, Ruhe und Ordnung zu erhalten. Vor der „Redesucht" werden die Brüder mit besonderem Nachdruck gewarnt. „In einer Classe, deren Lehrer viel spricht, ist weder Ordnung, noch Fleiß, noch Sittsamkeit, noch Fortschritt," sagt das Buch von der Einrichtung der Schulen. Für gewöhnlich soll der Schulbruder nur sprechen, wenn kein Schüler beim Lesen das Richtige findet, bei Lectionen, welche Erklärungen erfordern, bei den Gebetbetrachtungen und bei dem Unterricht im Katechismus. „Das Stillschweigen," heißt es, „welches der Bruder während der Classe beobachten muß, scheint ihm nur deswegen so strenge eingeschärft zu sein, um seinen Worten während des Unterrichts im Katechismus desto mehr Kraft zu verleihen." Die Plauderhaftigkeit so mancher Lehrer, welche meinen, sie werden erhört, wenn sie viel Worte machen, und den Schüler nicht zum Worte, zum vollen Aussprechen kommen lassen, wovor schon Rousseau warnt, die Vergeudung der Zeit und der leiblichen und geistigen Kraft des Lehrers, die Gleichgültigkeit, Zerstreuung, Gelangweiltheit der Kinder, welche der Redesucht des Lehrers entgegenkommt, das alles bleibt dem Schulbruder fern, welcher den Vorschriften seines Instituts nachlebt. Damit ihm dies möglich sei, hat er sich, wo es irgend angeht, statt des Wortes der „Zeichen" zu bedienen. Dergleichen sind freilich wohl in jeder Schule in einiger Uebung, mag sie der Lehrer sich selbst erdacht, oder traditionell angeeignet haben. Bei den Schulbrüdern aber sind sie in ein sehr complicirtes System gebracht und bis ins kleinste genau vorgeschrieben. Nicht nur die täglichen Vorkommnisse äußerlicher Schulordnung, sondern auch die Lernübungen, das Aufmerksammachen auf Fehler in denselben, die Aeußerlichkeiten bei Andachtsübungen, alles hat seine stehenden stummen Zeichen. Die Commandowörter mancher Schulen, welche so leicht barsch und carrikirt werden, kennt der Schulbruder nicht. Die meisten Zeichen werden mit dem „Signal" gegeben, einem zierlich gedrechselten Stäbchen von genau vorgezeichneter Form, welches jeder Bruder in der Classe im Knopfloch trägt, um damit in den vorgeschriebenen Fällen leise zu klopfen, zu zeigen, oder vermittelst einer an dem Stäbchen angebrachten Saite einen schnarrenden, leisen, aber leicht vernehmlichen Ton hervorzubringen. Ergänzt wird diese Zeichensprache durch die „Denksprüche." In jedem Schulzimmer nämlich sind außer den vorgeschriebenen heiligen Bildern dieselben 6 simplen Schulregeln in großer Schrift an verschiedenen Stellen der Wand aufgehängt, welche die Hauptstücke der Schulordnung vergegenwärtigen. Die erste z. B. lautet: „Man muß sich befleißen, in der Schule seine Lection zu lernen," die zweite: „Man muß immer schreiben, ohne die Zeit zu verlieren," die fünfte: „Man muß in der Kirche und in der Schule andächtig beten!" Wird gegen eine dieser Regeln von Schülern gefehlt, so zeigt der Bruder auf dieselbe schweigend hin, oder giebt das Zeichen, daß der Schüler, welcher dagegen fehlte, sie laut vorlesen soll.

Ein weiteres Mittel der Ordnung sind viererlei Listen in genau vorgeschriebener Form, in welchen in zahlreichen Colonnen bei jedem Knaben der Platz, den er in seiner Classe jeden Monat in jedem Fach einnimmt, Schulversäumnisse und in einer eigenen „Gebetsliste" die Gebete und religiösen Formeln, 18 an der Zahl, welche der Knabe wissen soll und welche er etwa noch nicht weiß oder vergessen hat, vermerkt werden. Beim Namensaufruf nach der Liste giebt der Knabe seine Anwesenheit zu erkennen, indem er spricht: „Gott sei gelobt."

Den häuslichen Fleiß und die Mitwirkung der Eltern bei demselben, wie bei der Erziehung, nehmen die Brüder sehr in Anspruch. In ihren Waisenhäusern und Pensionaten ist natürlich alles darauf berechnet, den Fleiß außer den Lehrstunden zu fördern und den religiösen Geist des Instituts in die Knaben zu pflanzen. Auch die Spiele nehmen diese Richtung, wenn z. B. die Knaben in den Freistunden Altärchen oder Heiligennischen zusammensetzen.

Nach der ausdrücklichen Erklärung an der Spitze der „Regeln und Constitutionen" sind die Schulen der Brüder für die Kinder der Handwerker und Armen gestiftet, und diesem Zweck gemäß ist der Kreis der Unterrichtsgegenstände für sie ursprünglich von La Salle und in dem Buche von der Einrichtung der christlichen Schulen in der Gestalt, in welcher es noch heute den Brüdern als Vorschrift gilt, abgegrenzt. Es sind eben die gewöhnlichen Unterrichtsgegenstände allgemeiner Volksschulen. Nur für diese sind den Brüdern Regeln der Behandlung gegeben, diese aber dem Geist des Instituts gemäß überall in genauester Ausführlichkeit. Die Schulbücher, namentlich das Lesebuch bestimmt der Generalsuperior.

Die edelste Verrichtung soll dem Bruder der Unterricht im Katechismus, nämlich im Katechismus der Diöcese, sein. Ihn soll er vor allem unabläßig durcharbeiten, und um ihn den Kindern lebendig erklären zu können, „die Moral und die Grundsätze Jesu gründlich studiren," „sich damit erfüllen." Denn, wie oben bemerkt wurde, bei dem Katechismusunterricht und damit dieser vor allem eindringlich werde, ist der Bruder nicht an die sonst gebotene Schweigsamkeit gebunden. Sagen darf er aber zur Erklärung nichts, was er nicht in einem kirchlich approbirten Buche, oder in einem andern Buche gelesen hat, „von dessen gutem Inhalte er gewiße Ueberzeugung hat." Es ist befremdend, aber zeugt von großer pädagogischer Weisheit, daß der Bruder den Unterschied zwischen läßlichen und Todsünden, welchen die römische Kirche so entschieden statuirt, im Unterricht nicht berühren darf. „Er darf niemals eine Sünde als eine läßliche oder als eine Todsünde bezeichnen, sondern er soll nur sagen: „dies ist eine Sünde, die man sehr fürchten muß, — dies ist eine große Sünde" (Einrichtung der christlichen Schulen XVII, § 3). Es werden schlimme Erfahrungen gewesen sein von der Frivolität, zu welcher die Bezeichnung als „Sündchen" (peccadillo, bagatelle) führen kann, welche La Salle zu dieser Bestimmung veranlaßten. Der Katechismus soll jährlich zwei- bis dreimal durchgearbeitet werden. Das Sonntagsevangelium wird jeden Sonnabend hergesagt. Die heilige (biblische) Geschichte alten und neuen Testaments wird nach einer Auswahl gewöhnlicher Art behandelt und ein Auszug aus derselben von den Kindern hergesagt. Nähere Vorschriften über die Behandlung finden sich nicht.

Das Lesen, über welches ausführliche Vorschriften gegeben sind, soll in der gewöhnlichen Ordnung mit großer Sorgfalt betrieben werden; die Buchstaben des Alphabets, Sylbenlesen, dann Wörter- und Satzlesen sind die Stufen dafür; auch das Lesen verschiedener Handschriften und des Lateinischen soll in den obern Classen geübt werden. Für diejenigen Kinder, welche ziemlich lesen können, treten die Schreibübungen ein, für welche besonders ausführliche Anweisung gegeben ist, welche bis ins kleinste von der Körperhaltung, der Federhaltung, dem Federmesser, — doch werden auch Metallfedern ausdrücklich erlaubt, — der Dinte und den Dintenfäßern, dem Papier, dem Löschblatt ꝛc. handelt. Die verschiedenen Arten der Schriftzüge und deren Reihenfolge sind vorgeschrieben. Der Bruder soll nicht selbst vorschreiben, sondern nur nach Mustervorschriften schreiben laßen, welche vor dem Schreibenden aufgehängt werden. Die Vorschriften enthalten für die Geübteren Bibelsprüche und fromme Sentenzen; zuweilen sollen auch Briefe, Facturen und dgl. abgeschrieben werden. Man erkennt an den detaillirten Anweisungen, daß gute Leistungen im Schreiben als ein wesentliches Mittel, die christlichen Schulen dem Publicum zu em-

pfehlen, anerkannt werden und daß auch solche Lehrer ins Auge gefaßt werden, welche selbst noch nicht vorzüglich schreiben gelernt haben.

Auch die Grammatik gehört zu den allgemein vorgeschriebenen Unterrichtsgegenständen. Vorbegriffe, Definition der Redetheile, Genus und Numerus, die Flexionsformen, die syntaktischen Verbindungen werden durchgearbeitet; das theoretisch Gegebene wird durch Analysiren gelesener Sätze, durch eigenes Erfinden von Beispielen eingeübt. Orthographische Lectionen sollen täglich statt finden. Auch hier waltet die Rücksicht, daß orthographische Correctheit als ein Hauptmerkmal eines gut geschulten Menschen gilt. Aus einem eigens für die christlichen Schulen bestimmten Büchlein: „Orthographische Uebungen" wird dictirt, das Dictirte buchstabirt und dadurch berichtigt, sodann grammatisch analysirt; auch Rechnungen, Quittungen u. dgl. werden dictirt. Dazu kommen häusliche Uebungen im Schreiben von Zeitwörtern und deren Formen, im Abschreiben geschäftlicher Musterstücke u. dgl. Den Kindern Stücke mit absichtlichen Fehlern gegen Orthographie und Grammatik vorzulegen, damit sie dadurch das Richtige schärfer erkennen, wird den Brüdern mit gesundem Takt als ein großer Misbrauch verboten.

Auch das Rechnen soll täglich gelehrt und geübt werden. An theoretische Erläuterungen und Definitionen, welche dem Gedächtnis eingeprägt werden, reihen sich in der gewöhnlichen Folge Uebungen ganzer Abtheilungen an der Schultafel und der Einzelnen in ihren Heften. Da die Brüder zunächst zur Wirksamkeit in Frankreich bestimmt waren, so soll die Decimalrechnung und das infolge der Revolution aufgekommene System des Maßes und Gewichts und dessen Verhältnis zu dem alten gelehrt und die Bildung des neuen Systems mit seinen neuen Kunstausdrücken erklärt werden.

Der Gesang geistlicher Lieder wird praktisch eingeübt; vor „unreinen Liedern" soll den Kindern „Abscheu" eingeflößt werden.

In den aufgeführten Gegenständen, Religion und Moral, Lesen, Schreiben, Sprachlehre, Rechnen war nach der ursprünglichen Anlage des Instituts der Unterricht der Brüder beschlossen, und für diesen engen Kreis hatten sie detaillirteste Vorschriften, welche aus einer seit dem Entstehen des Instituts fortentwickelten und geläuterten Erfahrung hervorgegangen waren. Es war eine vereinzelte Ausnahme, wenn schon La Salle selbst hie und da namentlich in Pensionaten versuchsweise, den Wünschen der Eltern nachgebend, Geometrie und Zeichnen in den Kreis des Unterrichts zugelassen hatte. Das von Guizot ausgegangene Gesetz über den Primärunterricht vom 28. Juni 1833 gestattete aber einen umfassenderen Unterricht in den Volksschulen, und forderte denselben für alle Städte von mehr als 6000 Einwohnern. Diese Neuerung konnte von den Schulbrüdern nicht unberücksichtigt bleiben. Im August 1834 wurde ein Generalausschuß der ausgezeichnetsten Brüder zu Berathung der Sache in Paris versammelt und auf dessen Antrag entschied sich das im Juli 1837 in Paris zusammengetretene Generalcapitel für die Erweiterung des Unterrichts. Das Institut sollte auch den gehobenen Elementarschulen nicht nachstehen und die Eltern, wie ausdrücklich erklärt wird, „in den christlichen Schulen alle Vortheile finden, die sie ihren Kindern wünschen." Diese Rücksicht hat in die Schulen der Brüder, wenigstens an den Orten, wo die Behörden es fordern, die Geschichte, d. h. die Landesgeschichte und „Einiges über die alten und neuen Völker" eingeführt, sodann die Geographie mit Benutzung des Globus und der Karten, und das Linearzeichnen in Verbindung mit elementarer geometrischer Formenlehre. In diesen neuen Lehrfächern hat es indes das Institut noch nicht zu durchgebildeter Erfahrung, zu detaillirten Vorschriften, zu anerkannten Lehrmitteln bringen können; die sichere Routine geht hier den Brüdern ab.

In noch höherem Maße muß dies da eintreten, wo die Brüder noch weiter über ihre ursprüngliche Aufgabe hinausgreifen, indem sie alles, was irgend in Realschulen, Handelsschulen u. s. w. zu lehren verheißen wird, in den Kreis ihres Unterrichts ziehen und

so auch die Söhne wohlhabender Eltern, welche höhere realistische Bildung begehren, unter die religiöse, kirchliche Zucht des Instituts zu bringen trachten. In dem Pensionat der Brüder zu Passy bei Paris und in andern Pensionaten des Instituts wird Englisch und Deutsch, Mathematik, Buchhaltung u. s. w. gelehrt. Die Erziehungsanstalt der Brüder zu St. Berthuin bei Namur, mit welcher auch eine Normalschule, d. h. eine Lehrerbildungsanstalt verbunden ist, umfaßt Knaben und Jünglinge von 6 bis 20 Jahren und verheißt in ihrem Prospect für den obern dreijährigen Cursus außer dem Religionsunterricht neben dem Gewöhnlichen auch Unterricht in allgemeiner Grammatik, französischer Sprache und Literatur, Rhetorik, Logik, Mythologie, Algebra, Trigonometrie, Physik, Chemie, kaufmännischem Rechnen, doppelter Buchhaltung, Handelsrecht, Nationalökonomie, Feldmessen, Planzeichnen und architektonischem Zeichnen, und neben diesem wüsten Vielerlei noch facultativen Unterricht im Holländischen, Deutschen, Englischen, Italienischen, in Vocal- und Instrumentalmusik und im „akademischen" Zeichnen. In der höhern Schule der Brüder zu Coblenz, welche Knaben von 5½ bis zu 14 Jahren umfaßt und in welcher Französisch und Englisch neben den andern Unterrichtsgegenständen preußischer Realschulen getrieben wird, hatte man einige Jahre hindurch in Accommodation an die Wünsche der Eltern einen Ausweg gefunden, auch Latein zu lehren, welches zu kennen und zu betreiben den Brüdern durch ihre Regel verboten ist. Es wurde nämlich den Zöglingen der Brüderschule in einem Nachbarhause von einem dazu engagirten, dem Institut sonst nicht angehörigen Manne gelehrt, welcher auch einen heidnischen Schriftsteller (Nepos) unbedenklich lesen ließ.

Eine andere Accommodation hat in dem Waisenhaus der Brüder unweit Coblenz auch dem Turnen Eingang verschafft, welches bis zur zweiten Hälfte unseres Jahrhunderts Würdenträger der katholischen Kirche als entlehnt „aus der protestantischen Rüstkammer" mit großer Ungunst behandelten. Die Brüder selbst konnten es freilich nicht zeigen und lehren: ihre Tracht und die ihnen vorgeschriebene Körperhaltung verträgt sich nicht damit. Aber ein Freund des Instituts und des Turnens hatte es übernommen, es unter den Augen der Brüder im Hofe des Waisenhauses zu bestimmten Zeiten zu lehren.

Wo sich nun die Brüder über ihre ursprüngliche Sphäre, den Unterricht der Volksschule versteigen, da können sie der Aufgabe nicht genügen. Die vorgeschriebene religiöse Unterweisung, die Andachtsübungen, die ihnen eigene Art der Zucht bringen sie allerdings auch in ihre höheren Schulen mit. Doch auch auf diesem Gebiet ist ihnen eine große Accommodation nicht fremd. In der Schule zu Coblenz werde weniger oft und viel gebetet, als in den Brüderschulen in Frankreich und Belgien, weil man es hier nicht wünsche, sagte 1853 der Unterdirector der Schule einem Besucher. — Für den höhern Unterricht aber fehlen den Brüdern die genauen Vorschriften, welche sie im Elementarunterricht leiten; vom Unterricht in andern Sprachen als in der Muttersprache z. B. wissen die Vorschriften nichts; Tradition, Routine, Vorbild älterer Brüder läßt hier im Stich; innerhalb der Genossenschaft und in ihrem Geiste Lehrer für den höheren Unterricht zu bilden, sind keine genügenden Einrichtungen da; die Brüder sind auf die Nachahmung realistischer Schulen des Landes, wo sie auftreten, angewiesen, welche nicht im Geist des Instituts arbeiten und nicht selten selbst noch unsicher experimentiren; die Anforderungen des Publicums reguliren den Lehrplan, nicht die Erfahrung, der Geist, die Regel der Genossenschaft. Lehrbücher für den höheren Unterricht hat die Genossenschaft erst wenige hervorbringen können; andere, die im Geist des Ordens wären, sind schwer zu finden. Alle diese Hindernisse des Gedeihens steigern sich, wenn die in Frankreich wurzelnde Genossenschaft höhere Schulen auf deutschem Boden gründet und vor der Aufgabe steht, das was in Frankreich zur Geltung gekommen, der deutschen Art anzupassen. In der Schule zu Coblenz fand sich bei einem Besuch ein von deren Vicedirector ausgearbeiteter, 1853 gedruckter „Versuch

eines Cursus der Mathematik für höhere Schulen" im Gebrauch, ein ganz gewöhnliches, doch verständig angelegtes Büchlein, welches nach der Vorrede bezweckt, dem Uebelstande, aus den Beweisen eine bloße Gedächtnissache zu machen, zu steuern und klares folgerichtiges Denken zu fördern. Für den deutschen Unterricht war in den Oberclassen Bones Lesebuch eingeführt, welches, schwerlich im Geist des Ordens, Stücke von Göthe, Schiller, Lessing, Gleim, Krummacher, Paul Gerhard enthält; für die Geschichte die bekannten Tabellen des Protestanten Kohlrausch durch Dictate mit einer Masse dürrer Notizen und Namen, historischer und geographischer, z. B. aus der altpersischen Geographie, einer Uebersicht der griechischen Geschichte von Agamemnon bis König Otto bereichert; für die vaterländische Geschichte eines der zahlreichen panegyrischen, aber dürren und unfruchtbaren Compendien, in welchem übrigens das Confessionelle durchaus neutral behandelt wird, und die protestantischen Könige von Preußen als fromm und gerecht gerühmt werden. Aus der mathematischen Geographie war den 12—14jährigen Knaben manches von den Keplerschen Gesetzen, vom Perihelium und Aphelium, vom platonischen Jahr u. dgl. dictirt. Gegen solche oder ähnliche Misgriffe schützt die Brüder bis jetzt freilich weder Regel und Tradition, noch sind die Vorgesetzten dazu angethan, auf den Gebieten des höhern Unterrichts berichtigend einzugreifen.

Anders aber steht es, wo die Brüder in ihrer ursprünglichen Sphäre, der Volksschule, geblieben sind. Hier können sie und ihre Leistungen vor einer Beurtheilung wohl bestehen, die nicht von vorn herein ihnen feindselig ist, weil sie entschieden im Dienst der römischen Kirche arbeiten, und die es in der Ordnung findet, daß römisch-katholische Kinder durch die Volksschule ihrer Kirche nicht entfremdet, sondern zugeführt werden. Daß Neid, Eifersucht und andere Leidenschaften nicht ausgetilgt werden durch klösterliche Zurückgezogenheit und mönchisches Gewand und Ordensregel, — daß sie nur eine andere, auch wohl schlimmere Gestalt durch diese Schranken gewinnen, das wissen wir freilich und das wird allerdings auch für die Schulbrüder gelten. Aber der unbefangene Beobachter wird auch bei ihnen finden, daß die strenge Regel und das gemeinsame Leben nach derselben auch sittlich schirmend und stärkend wirkt, und daß das Meiden der Versuchungen, auch das ängstliche und peinliche, vielen zur sittlichen Wohlthat wird. Und auch das tritt an manchem Bruder unverkennbar hervor, daß die volle Hingebung an einen bedeutenden, aber demüthigen Beruf dem Leben eines Menschen eine hohe Weihe zu geben vermag und auch den veredelt und hebt, welcher, wie wohl die meisten der Brüder, in engen Lebenskreisen und geistiger Beschränktheit aufgewachsen ist. Geniale und originelle Lehrerthätigkeit kann sich unter den Brüdern freilich gegenüber den Vorschriften und Traditionen, die sie bis ins Kleinste hinein binden, nicht entwickeln, und wenn sich strebende selbständige Geister unter ihnen finden, mögen diese sich wohl beengt und gedrückt fühlen. Der oben erwähnte Vicedirector der Brüderschule in Coblenz, welcher den Unterricht in dieser mit Gewandtheit leitete, trat später aus dem Orden und zugleich aus der römischen Kirche aus, und gab als Grund dieses Schritts an, das mechanische Treiben habe ihm das Ganze verleidet. In der Regel aber bewegen sich die Brüder zufrieden und sicher in den eng vorgezeichneten Bahnen, und die Volksschule fährt nicht übel dabei, wenn nicht das subjective Belieben der Einzelnen in ihr waltet, oder die nicht selten einander sehr entgegengesetzten didaktischen Systeme der wechselnden Seminarlehrer, welche einer Anzahl künftiger Elementarlehrer den Stempel ihres Geistes aufdrücken, oder auch die manchmal in grellem Wechsel sich ablösenden Ansichten und Tendenzen der Schulverwaltung, sondern wenn eine stetige Erbweisheit langer Erfahrung das Thun des Lehrers bestimmt und Entwicklung nicht verschmäht, aber nur nach allseitigster gründlicher Prüfung Neuem Raum giebt.

Das reiche Maß von Religionsunterricht und Andachtsübungen in den Brüderschulen wird nicht nur Weltleuten übergroß erscheinen, wie dem Marschall Mac-

Mahon, welcher unlängst den Brüdern in Algier empfahl, weniger Katechismus und mehr Rechnen zu treiben, sondern auch Katholiken von tieferer und einsichtiger Frömmigkeit mögen es überreich finden und besorgen, daß es in seiner spätern Nachwirkung die Schüler der Kirche nicht gewinnen, sondern entfremden möchte. Was aber die übrigen Unterrichtsgegenstände der Volksschule betrifft, so stellen sich die Brüderschulen nach dem Urtheil katholischer und protestantischer deutscher Schulmänner, welche dieselben wiederholten Untersuchungen unterzogen, in ihren Leistungen durchschnittlich andern Schulen gleich, und bei dem Werth, den sie auf Gedächtnisübung legen, und der ausdauernden Sorgfalt in derselben, neben welcher allerdings die geistige Anregung, die sogenannte formale Bildung zurücktritt, statten sie ihre Schüler mit einem reicheren und sicherern Vorrath nützlicher Kenntnisse und Fertigkeiten aus, als viele andere katholische und protestantische Volksschulen. Das heitere Leben, die friedliche Ruhe, Ordnung und Zucht in den Brüderschulen aber und die Vermeidung alles unnützen Geschwätzes in ihnen darf musterhaft genannt werden.

Eine erhebliche Seite der Sache ist der Aufwand, den die Brüderschulen fordern. Den einzelnen Bruder verpflichtet freilich sein Gelübde zu unentgeltlicher Wirksamkeit, aber dafür, daß ihm diese möglich sei, sorgt die Genossenschaft und muß zu dem Ende sehr bedeutende Anforderungen an die Gemeinden, die Wohlthäter, die höhere Geistlichkeit stellen, wenn eine Brüderschule errichtet werden soll. Jedes Etablissement der Genossenschaft soll aus mindestens drei Brüdern bestehen; nur ganz ausnahmsweise werden nur zwei Brüder ausgesendet; einer allein nie. Zum Unterhalt eines jeden Bruders sind an die Genossenschaft in den französischen Departements wenigstens 600 Francs (160 Thaler, 280 Gulden) zu zahlen, in Paris 750 Francs, im Auslande je nach den Ortsverhältnissen eine entsprechende Summe. Außerdem für jeden Bruder zur Reise und ersten Einrichtung 1200 Francs, oder, wenn er in ein schon eingerichtetes Haus gesendet wird, 700 Francs. Ferner für jeden als Ersatz der Kosten seiner Ausbildung an das Noviciat, aus welchem er kommt, 600 Francs. Unter Umständen werden die Forderungen etwas ermäßigt, wie bei Errichtung der Schule in Coblenz geschah, wo es galt, zuvörderst festen Fuß zu fassen. Die vorschriftmäßige Einrichtung von wenigstens zwei Classenzimmern und der Aufwand für die vorgeschriebenen Prämien tritt zu diesen Kosten. Dazu kommt, daß die Brüder in oberen Classen höchstens 60, in unteren höchstens 100 Schüler unterrichten sollen, und daß für den Mädchenunterricht, mit welchem die Brüder sich nicht befassen dürfen, anderweitig gesorgt werden muß. Nur größere und wohlhabende Gemeinden oder begüterte und opferwillige Wohlthäter können also die Kosten einer Brüderschule auf sich nehmen. Die Pensionate und für Kinder wohlhabender Eltern errichteten höhern Schulen der Brüder bestreiten indes ihren Aufwand aus den Zahlungen der Pensionäre oder einem Schulgeld, welches nicht an die Brüder, sondern an den Patron der Schule bezahlt wird. In der Anstalt zu Berthuin beträgt die Pension jährlich außer einigen Nebenunkosten 500 Francs; in der Schule zu Coblenz zahlt, wie oben bemerkt, jeder Knabe 12—16 Thaler jährlich.

Außer der von La Salle gegründeten Congregation, deren Entstehung, Entwicklung, Richtung, Wirksamkeit bisher dargestellt ist, sind vor und nach ihr zahlreiche dem Unterricht im Dienst der römischen Kirche gewidmete Genossenschaften entstanden, welche in allem wesentlichen, was ihre Tendenz und die Bedingungen ihrer Thätigkeit betrifft, jener so sehr gleichen, daß eine kurze Notiz über sie völlig ausreicht.

Einzelne derselben haben sich grundsätzlich auf den Unterricht im Christenthum beschränkt, die Unterweisung in den Kenntnissen und Fertigkeiten, deren das bürgerliche Leben bedarf, ausgeschlossen, sind deshalb auch nur wenig populär geworden und haben nur geringe Ausbreitung erlangen können. So die Väter der christlichen Lehre (padri della dottrina Christiana, Doctrinarii), welche Marcus de Sadis im J. 1562 in Rom gründete, und Papst Pius V. 1571 bestätigte. Unter dem Einfluß der Jesuiten

entstehend haben sie, Priester und Laien, dem Volke, besonders den Kindern, den Katechismus einzuprägen. Unter ihren Mitgliedern nennen sie den gelehrten Kirchenhistoriker Baronius, lassen aber auch nach einer Verordnung bei Helyot (Geschichte der Mönchsorden IV S. 521) Laien zu ihrer Genossenschaft zu, welche nicht lesen können und deshalb, statt das Brevier zu lesen, nur den Rosenkranz zu beten haben. Sie wirken noch jetzt in Italien.

Gleicher Aufgabe waren die oft mit ihnen verwechselten Väter der christlichen Lehre (pères de la doctrine chrétienne, doctrinaires). Ein französischer Edelmann, César de Bus, welcher als Freiwilliger gegen die Hugenotten mitgefochten hatte, und später Priester wurde, gründete ihre Congregation 1593 in Avignon, um den Katechismus in Häusern und auf Straßen jedermann zu lehren; 1597 erfolgte die päpstliche Bestätigung. Große Ausdehnung hat sie nie erlangt; durch die Revolution von 1789 gieng sie unter, und ist nicht wieder erstanden.

Lebensfähiger haben sich diejenigen Congregationen erwiesen, welche dem Bedürfnis vielseitiger entgegenkommen, indem sie mit dem Religionsunterricht den allgemeinen Unterricht der Elementarschule verbinden, oder auch in den höheren Unterricht übergreifen. Frankreich ist das Hauptgebiet ihrer Thätigkeit. Vor der Revolution von 1789 war der Volksunterricht in Frankreich weder populär noch wurde er von der Kirche oder von den Staatsbehörden mit durchgreifender Energie gefordert; neben den Brüdern von La Salles Regel waren indes einzelne religiöse Congregationen in beschränkter Ausdehnung für denselben thätig. Die Revolution zersprengte sie alle. Das erste Kaiserreich, dessen Budget nichts für Volksschulen auswarf und den Gemeinden für sie nichts als die Beschaffung einer Lehrerwohnung auflegte, so daß der allgemeine Unterricht wesentlich auf freiwillige Thätigkeit angewiesen war, duldete die wieder erwachende Thätigkeit einzelner Congregationen für Unterricht, auctorisirte aber nur die Schulbrüder La Salles, und seit Napoleons völligem Bruch mit dem Papst im J. 1809 konnte von einer Begünstigung von Schulen kirchlicher Richtung nicht mehr die Rede sein. Eine königliche Ordonnanz vom 29. Feb. 1816 sprach die Nothwendigkeit allgemeiner Volksschulen auf kirchlicher Grundlage aus; da aber das Budget des restaurirten Frankreichs für Volksschulen nur die elende Summe von 50,000 Franken auswarf, so waren dieselben nach wie vor der freiwilligen Thätigkeit hauptsächlich religiöser Congregationen überlassen, welchen der Geist der Restauration energisch sich zuwendete. Zwar blieben die La Sallesschen Schulbrüder an Popularität und Ausbreitung allen anderen voraus, aber der Aufwand, den sie fordern, schließt sie von der Wirksamkeit in Dörfern und unbemittelten Orten aus, die Tradition alter Congregationen erwachte, die Lust an eigenen neuen Schöpfungen auf diesem Gebiete machte sich geltend. So wurden seit der Restauration zahlreiche, unter dem Namen Schulbrüder zusammenzufassende Congregationen theils hergestellt, theils neu gegründet, welche großen Theils nur für einzelne Diöcesen bestimmt sind, und ihre Glieder auch einzeln in Dorfschulen entsenden, andrerseits aber vielfach auch wie La Salles Congregation mit höherem realistischem Unterricht, Pensionaten u. dgl. sich befassen. — Die Revolution von 1848 ist der Entwicklung und Ausbreitung aller dieser Genossenschaften den politischen Conjuncturen gemäß sehr förderlich geworden. Aus der nachstehenden Aufzählung, für deren Vollständigkeit doch nicht einmal eingestanden werden kann, ergiebt sich ihre Mannigfaltigkeit und Ausbreitung.

Die von Vincenz von Paula 1624 hauptsächlich für das Seelenheil der niedern Stände gegründete Genossenschaft der Priester der (inländischen und auswärtigen) Mission, welche von dem Collegium des h. Lazarus in Paris, ihrem Haupthause, welches sie schon 1632 erwarben, gewöhnlich Lazaristen heißen, beschäftigen sich auch mit dem Volksunterricht, welchen hauptsächlich die Laienbrüder der Genossenschaft betreiben. Durch die Revolution aufgelöst, durften sie schon 1804 sich wieder sammeln, wurden aber 1809 von Napoleon wieder supprimirt, und haben dann, nachdem sie 1819 staat-

lich auctorisirt waren, eine ausgebreitete Thätigkeit in Frankreich, Belgien, Algier, in Constantinopel, Syrien, Egypten, Amerika entfaltet; auch in Deutschland, wo sie u. a. in Cöln, Neuß, Münstereifel, Malmedy, Hildesheim Häuser haben.

Nach dem h. Joseph als dem Vorbilde christlicher Jugendpflege heißen verschiedene Genossenschaften von Schulbrüdern Josephiten, frères de St. Joseph. Eine Congregation dieses Namens wurde für Missionspredigt und Jugendunterricht schon 1643 zu Lyon durch den Priester Cretinet gegründet. Eine andere, durch den Pfarrer Dujarrie für das Bisthum Le Mans gegründet und 1823 staatlich auctorisirt, hat ihr Haupthaus zu Beille an der Loire. Eine dritte, ebenfalls 1823 staatlich auctorisirt, arbeitet im Departement der Somme. Eine vierte wirkt in Belgien, hauptsächlich für Erziehung der Jugend höherer Stände, und hat ihr Haupthaus zu Grammont in Ostflandern.

Schulbrüder der Jungfrau Maria, frères de Marie, wurden 1816 für die Diöcese Lyon gegründet; eine andere Congregation desselben Namens stiftete der Abbé Cheminade zu Bordeaux; sie wurde 1825 staatlich auctorisirt und wirkt auch im Elsaß. Eine Congregation von Brüdern der unbefleckten Empfängnis Mariä hat u. a. ein großes Pensionat für höhern realistischen Unterricht zu Roermonde in Nordbrabant.

Für Bretagne gründete der Abbé Lamennais, ein Bruder des berühmten Schriftstellers, und der Priester Deshaies 1820 eine christliche Genossenschaft, congrégation chrétienne, von Schulbrüdern zu Ploërmel, welche 1822 staatlich auctorisirt wurde, und auch in Algier und Westindien Schulen hat.

Die Brüder vom h. Antonius, société des écoles chrétiennes du Faubourg St. Antoine, durch Ordonnanz vom 23. Juni 1820 staatlich auctorisirt, sind nur in Paris und der Umgebung thätig.

Eine Congregation von Brüdern der christlichen Lehre, frères de la doctrine chrétienne, für das Bisthum Straßburg wurde 1821, eine andere gleiches Namens für das Bisthum Nancy wurde 1822 staatlich anerkannt.

Für die Volksschulen der Vendée und der angrenzenden Departements oder das Bisthum Luçon wurden 1823 die Brüder vom heiligen Geist, frères de l'instruction chrétienne du St. esprit, staatlich auctorisirt. Ihr Haupthaus ist zu St. Laurent sur Sèvres.

Brüder für christlichen Unterricht (de l'instruction chrétienne), von ihrem Haupthause zu St. Paul trois châteaux auch Brüder vom h. Paul genannt, erlangten 1823 die staatliche Auctorisation für das Bisthum Valence an der Drome; eine andere Congregation von Schulbrüdern desselben Namens wurde 1829 für das Bisthum Viviers (Departements der Ardèche und der obern Loire) staatlich anerkannt. Letztere heißen von ihrem Hauptsitz Puy auch Brüder von Puy und haben auch in Nordamerika Schulen gestiftet.

Für die Schulen des Rhonedepartements wurde die association du St. Viateur zu Bourles durch den Priester Querbes gegründet und erwarb die staatliche Anerkennung kurz vor dem Sturz der Bourbons durch Ordonnanz vom 10. Jan. 1830.

Auch die spätere Zeit sah noch Genossenschaften von Schulbrüdern entstehen. So die von den Brüdern Baillard 1837 gegründete Congregation, deren Haupthaus zu Baudemont in Lothringen ist, und die Brüder der heiligen Familie, welche zu Belley im Departement des Ain (Jura) entstanden, 1841 vom Papst bestätigt wurden.

Ueber die französischen Schulbrüder vom Kreuz, frères de la croix, war Näheres nicht zu finden.

Auch das katholische Irland und England hat bereits seine Schulbrüder, eine von E. Rice gegründete Congregation, welche von Dublin aus in England und Ostindien wirksam geworden ist.

Deutschland hat keine eigenen Schulbrüder-Congregationen hervorgebracht; nur hie und da sind, wie oben bemerkt wurde, Brüder von La Salles Regel und Lazaristen

aus der Fremde herübergekommen. Aus Spanien und Portugal kommt keine Kunde von Schulbrüdern; eben so wenig aus dem Osten Europas. Frankreich war und ist ihre eigentliche Heimat. Etwa ein Viertel der französischen Knaben im Alter des Elementarunterrichts, gegen 450,000 auf jedes Jahr, werden gegenwärtig nach Jules Simon von Schulbrüdern unterwiesen. Nur wo ein Bedürfnis nach Unterricht im Volke erwacht ist, wie in Frankreich, besonders seit 1789, und nicht, wie in Deutschland, überall umfassende Fürsorge des Staats und der Gemeinden dem Bedürfnis entgegenkommt, ist ein empfänglicher und lohnender Boden für die Schulthätigkeit von Congregationen, die aus eignem Antrieb wirken.

Zahlreicher noch und mannigfaltiger als die Congregationen der Schulbrüder sind die dem niedern und höhern Unterricht und der Erziehung sich widmenden weiblichen Orden und Genossenschaften. Die sittlichen Zustände des Orients und der romanischen Länder haben es von je unräthlich erscheinen lassen, die Mädchen männlichen Lehrern anzuvertrauen und auch für das katholische Deutschland ist diese Anschauung früh geltend geworden. Auch die protestantischen Kirchenordnungen des 16. Jahrhunderts theilen dieselbe vielfach, wenn sie eigene Mädchenschulen unter Lehrerinnen fordern; hinter welcher Forderung die schwierige und bedenkliche Ausführung bekanntlich sehr zurückgeblieben ist. Lehrerinnen und Erzieherinnen können aber fast nur in religiösen Genossenschaften gebildet werden, da es andere Veranstaltungen dazu nicht gab und noch jetzt selten giebt. Klerikaler Einfluß und religiöser Eifer verbunden mit dem Verlangen nach einer gesicherten Lebensstellung hat dann jederzeit den weiblichen religiösen Genossenschaften zahlreiche Glieder zugeführt. Sofern sie mit Erziehung und Unterricht sich befassen, pflegt man sie bei mannigfacher Verschiedenheit unter dem Namen Schulschwestern zu begreifen. Den allgemeinen Grundzügen nach kehren bei ihnen dieselben Tendenzen und Einrichtungen wieder, welche oben bei den Brüdern nach La Salles Regeln ausführlich erörtert sind. Die Gelübde sind auch für sie die der Armut, der Keuschheit und des Gehorsams, doch binden dieselben seit der Revolution meist nach Vorschrift staatlicher Gesetze nur auf eine bestimmte Zeit, in Frankreich auf drei Jahre, nach deren Ablauf sie ausscheiden und sich verheiraten können, wo ihnen dann kirchliche Trauung nicht versagt werden darf. Doch erregt es in den seltenen Fällen, in welchen dies vorkommt, in der Regel großes Aergernis. Den Genossenschaften pflegen männliche Leiter und Berather, Väter, Superioren, Beichtväter, zur Seite zu stehen; aber auch den Oberinnen der einzelnen Häuser und Institute pflegt es an Umsicht, Welterfahrung, Energie nicht zu fehlen. Ihre Subsistenz finden die weiblichen Orden und Genossenschaften in gleicher Weise, wie die Schulbrüder, durch Liebesgaben, Legate, Leistungen von Gemeinden und Wohlthätern. Vielfach kommt dazu die Mitgift, dos, welche eine Schwester dem Institut, welchem sie beitritt, nach Maßgabe ihrer Mittel zuzubringen hat, wofür ihr lebenslängliche Versorgung zugesichert wird. Bei einem rheinischen Schwesterhause z. B. betrug diese Mitgift in neuerer Zeit für die eine Schwester 500 Thlr., für eine andere 300 Thlr. für die Zeit ihres Noviciats und weitere 1000 Thlr. bei ihrer schließlichen Aufnahme. Auch die Pensionate, welche von Schulschwestern geleitet werden, bilden eine erhebliche Quelle der Subsistenzmittel, obschon die Pensionspreise in der Regel sehr mäßig sind und z. B. in dem Pensionat der Stiftsdamen zum heiligen Grabe in Bilsen bei Mastricht nur 300 Francs, in einem Pensionate der Franciscanerinnen bei Bonn 100 Thlr. jährlich, freilich mit manchen Nebenkosten betragen. Der zahlreiche Besuch dieser Pensionate macht diese Billigkeit möglich. Wie im Mittelalter schon vornehme Mädchen in der Regel in klösterlichen Anstalten eine mehrjährige Erziehung erhielten, so pflegen jetzt, nachdem es auch für den wohlhabenden Mittelstand Regel geworden ist, heranwachsende Mädchen in Pensionen zu schicken, katholische Eltern, auch solche, welche nicht gerade streng kirchlich sind, ihre Töchter klösterlichen Pensionaten anzuvertrauen. Der Unterricht und der Ton der Erziehung in diesen conformirt sich natürlich mehr oder weniger den Ansprüchen des

Publicums; es werden die gewöhnlichen Unterrichtsgegenstände höherer Mädchenschulen betrieben, neuere Sprachen u. dgl., und neben der ascetischen Haltung und den reichlichen Andachtsübungen finden auch die Lectionen des Tanzmeisters und weltlicher Gesang und weltliche Musik ihren Platz in berühmten und zahlreich besuchten Klosterpensionaten.

An einzelne Schulen werden auch die Schulschwestern wie die Brüder von La Salles Regel meist nur zu zweien oder auch mit einer dritten für den gemeinsamen Haushalt entsendet, und allerdings können sie der gegenseitigen Unterstützung und Behütung nicht füglich entbehren. Den Ortsgeistlichen sind sie als willige Gehülfinnen in allen Angelegenheiten des kirchlichen Lebens durchgängig sehr willkommen, da sie großentheils nicht nur zum Schulehalten, sondern auch zur Krankenpflege und andern Liebeswerken bereit und vorgebildet sind.

Bei Aufzählung der einzelnen für weibliche Erziehung bestimmten Congregationen dürfen auch die alten Orden nicht übergangen werden, welche ursprünglich nur der Ascese und dem beschaulichen Leben zugewendet, später zumal in der mit der Restauration und besonders mit dem Jahr 1848 für die römische Kirche begonnenen neuen Zeit zu neuem Leben erwacht sind und sich wieder ausbreiten und um ihr erneuertes Dasein vor der Welt und vor sich selbst zu rechtfertigen, sich gemeinnütziger Thätigkeit und besonders der Erziehung widmen.

So die Benedictinerinnen, von ungewißer Entstehungszeit, in deren Klöstern früh Mädchen der höheren und höchsten Stände erzogen werden und zu welchen die Klosterfrauen von St. Maur gehören, welche noch jetzt in Paris mit staatlicher Anerkennung unterrichten. Auch die Cistercienserinnen oder Bernardinerinnen, ein gegen 1210 entstandener Zweig des Benedictinerordens, befaßten sich früh mit dem Unterricht vornehmer Mädchen; am bekanntesten ist ihre Erziehungsanstalt in dem 1622 durch Angelica Arnauld reformirten Kloster Port-Royal (s. d. Art.) bei Paris, einer Hauptstätte des Jansenismus, geworden; in Paris wirken sie noch jetzt, doch nur in geringer Ausdehnung. Ein weiterer Zweig der Cistercienser, die Trappisten, gründete aus Frankreich vertrieben im J. 1796 eine Congregation von Trappistinnen in der Schweiz im Canton Freiburg zu Valsainte, welche verpflichtet wurden, unentgeltlich Schule zu halten. Unter Kaiser Paul fanden sie vorübergehend Stätten der Zuflucht und der Wirksamkeit im russischen Polen, später in einem Kloster bei London; zu Erstarkung und Ausdehnung sind sie nicht gelangt.

In vielfachen Verzweigungen und unter verschiedenen Benennungen arbeiten die Franciscanerinnen für Unterricht und Erziehung, wie für Krankenpflege und andere Werke der Liebe, theils als regulirte Klosterfrauen, theils als Tertiarierinnen (d. h. Frauen vom dritten Orden des h. Franciscus, welche in der Welt leben dürfen, aber nach der Ordensregel, soweit es möglich ist). Zu ihnen sind die Clarissinnen zu rechnen, welche zu Anfang des 13. Jahrhunderts durch die h. Clara, die geistliche Tochter des Franciscus von Assisi, gegründet wurden und sich u. a. in Baiern und Oesterreich mit Unterricht beschäftigen. Als Tertiarierinnen nach der Regel des Franciscus sind auch die Elisabethinerinnen zu betrachten, welche sich nach der h. Elisabeth von Thüringen († 1231) nennen, und als klösterlicher Orden im J. 1395 zu Foligno durch Angelina di Corbaro constituirt wurden. Ihre Hauptthätigkeit ist der Krankenpflege zugewendet, aber auch Kinder pflegen, Unterricht von Waisenmädchen, Asyle für Dienstmägde fallen nach Umständen in ihren Wirkungskreis. In Oesterreich, Ungarn, Schlesien, wo in Breslau ihr Wirken Fr. v. Raumer im J. 1811 mit hoher Achtung erfüllte, in den Rheinlanden, u. a. in Cöln und Aachen, in Frankreich, wo sie die Revolution überdauert haben, und unter dem Namen soeurs de la misericorde oder nach der Farbe ihrer Gewänder soeurs grises bekannt sind, entfalten sie eine ausgedehnte Thätigkeit. Andere Franciscanerinnen wirken mit Eifer und Rührigkeit für Armen- und Waisenunterricht, aber auch in höheren Mädchenschulen und Klosterpensionaten für höhere

Stände. Eines ihrer Pensionate ist 1850 auf der Insel Rolandswerth unter dem Siebengebirge, ein anderes 1853 unweit Geldern, ein anderes bei Bonn errichtet worden; andere bestehen in Westfalen, in Oesterreich und in Belgien. Seit 1850 haben sie ein Institut zu Rottenburg in Württemberg. An die Kapuziner, den Nebenzweig der Franciscaner, hat sich der 1538 in Neapel gegründete Orden der Kapuzinerinnen angelehnt, welcher in Italien, Baiern, der Schweiz, selbst in Peru in geringer Ausdehnung fortbesteht und sich neben andern Werken der Liebe auch mit Unterrichten, namentlich von Waisenmädchen befaßt. Tertiarierinnen nach Franciscus Regel sind auch die Hospitaliterinnen von der christlichen Liebe unsrer lieben Frau, auch soeurs de St. Michel. Von Magdalene Lamy zu Caen in der Normandie im J. 1641 gegründet und 1666 päpstlich bestätigt, haben sie die Revolution überlebt und haben ihr Mutterhaus jetzt in Paris. Ursprünglich zur Besserungsarbeit an gefallenen Mädchen berufen, haben sie sich auch der Arbeit der Schule unterzogen.

Auch der alte Orden der Dominicanerinnen ist lehrend thätig in Oesterreich, in Bayern, wo sie seit König Ludwig I. an Stadtschulen beschäftigt werden, in Baden, wo sie ein großes Schulinstitut zu Adelshausen bei Freiburg haben, in Frankreich, wo ihr jetziges Haupthaus zu Nancy sich befindet.

Die Carmeliterinnen, der strenge Orden unsrer lieben Frau vom Berge Carmel, 1451 gestiftet, 1535 durch die h. Theresia reformirt und bestimmt, der beginnenden Häresie entgegenzuarbeiten, wirken u. a. in Oesterreich, am Rhein, in Nordamerika, indem sie Schulen und Pensionate halten, Lehrerinnen aussenden und Kranke pflegen. Auch in Frankreich sind sie wieder hergestellt, namentlich in Bretagne und Normandie, wo sie ein Haupthaus in Avranches haben.

Andere Orden und Genossenschaften sind gleich bei ihrer Gründung dem Unterricht und der Erziehung gewidmet worden. Einer der ältesten und ausgebreitetsten ist der der Ursulinen. Die im J. 1807 kanonisirte Angela Merici von Desenzano verbindet sich im J. 1535 in Brescia mit einer Anzahl Jungfrauen, welche zu den drei gewöhnlichen Gelübden als viertes auf sich nehmen, die Jugend zu erziehen und Kranke zu pflegen. Von Anfang an tritt die Tendenz bei ihnen hervor, der Reformation zu steuern. Vom Papst schon 1544 bestätigt, leben sie anfänglich in der Weise der Tertiarierinnen in der Welt ihren Gelübden nach; 1618 gestalten sie sich auch als klösterlicher Orden nach Augustins Regel und werden als solcher von Papst Paul V. bestätigt. Schon vorher durch Carl Borromäus Gunst gehoben werden sie durch Cäsar von Bus, den oben erwähnten Gründer der Doctrinarier, 1596 in Frankreich eingeführt, wo sie die Revolution überdauern und noch jetzt Haupthäuser u. a. in Troyes haben. Auf Betrieb des Franz von Sales lassen sie sich 1635 in Savoyen nieder; 1639 finden sie sich schon in Canada. Von Frankreich aus gehen sie auch nach Belgien, Holland, Deutschland über; in Cöln wird 1639 ihre erste Niederlassung in Deutschland gegründet, eine andere 1650 in Prag, 1651 in Aachen. In Bayern u. a. in Würzburg, in Baden u. a. in Freiburg, in Oesterreich bis nach Siebenbürgen, in Hildesheim, in den Rheinlanden u. a. in Trier, Düsseldorf, bei Bonn, in Ahrweiler und Boppard wirken sie. Ihre Zahl wird auf 3000 geschätzt. Wie ihre Congregationen nur in losem Zusammenhang stehen und in ihren Ordnungen und Einrichtungen sehr mannichfaltig sind, so umfaßt ihre Thätigkeit auch Armenschulen, untere Elementarschulen und höhere Mädchenschulen, Pensionate, in welchen elegante Weltbildung erworben werden soll, so wie Bildungsanstalten für Lehrerinnen.

Von umfassender Wirksamkeit sind auch die Englischen Fräulein. Sie werden oft verwechselt mit den Angeliken (Angelicae, Engelreine), einer Congregation von geringer Ausdehnung in Italien, welche um 1534 in Mailand durch Gräfin Torelli gegründet wurde, um an der Rettung gefallener Mädchen zu arbeiten, indes auch eine Erziehungsanstalt für adelige Waisenmädchen in Mailand hat. Die Englischen Fräulein wurden gegen 1601 durch die Engländerin Maria Ward zu St. Omer in

Artois zunächst für Engländerinnen, welche vor der Häresie aus England flohen, gegründet und fanden bald, besonders durch Erziehungsanstalten für vornehme Mädchen weite Verbreitung, auch in Portugal, Spanien, Italien. In München gründeten sie schon 1622 eine Anstalt. Im J. 1630 von Papst Urban VIII. als häretisch suppri-mirt, wurden sie 1703 hergestellt und entfalten seitdem eine bedeutende Thätigkeit. An Clausur und lebenslängliche Gelübde sind sie nicht gebunden; ihre Oberinnen sollen adelig sein; übrigens sind außer den dienenden Schwestern adelige und bürgerliche Fräulein in der Genossenschaft. Ihre Hauptarbeit ist Pensionaten in vornehmem Stil gewidmet; im vorigen Jahrhundert noch trieben ihre Zöglinge auch das Lateinische und lasen z. B. den Augustin de civitate dei. In Oesterreich, in Bayern z. B. in München, Augsburg, Bamberg, in Mainz, seitdem der dortige Bischof Colmar 1807 ihre Her-stellung für Frankreich erwirkte, finden sich Pensionate der Fräulein; unter Umständen befassen sie sich auch mit dem Elementarunterricht z. B. in Fulda, wo der höhere Unterricht der Mädchen nicht in ihren Händen ist; auch der Krankenpflege entziehen sie sich nicht. Ihre Zahl wird auf mehr als 1000 geschätzt.

Zu Erziehung, Krankenpflege und andern Liebeswerken sind auch die Salesianerinnen oder Visitandinen verpflichtet. Um 1610 durch Franz von Sales, nach welchem sie ihren Namen haben, in Gemeinschaft mit Frau Franciska von Chantal zu Annecy in Savoyen gestiftet, und 1618 als Orden von der Heimsuchung (visitatio) unsrer lieben Frau päpstlich anerkannt, haben sie sich in Frankreich, wo sie nach der Revolution restaurirt worden sind, und ein Haupthaus in Paris haben, in Italien, Deutschland, Ungarn, Polen, Irland, Amerika, Syrien ausgebreitet, unterrichtet und Pensionate gegründet, deren neuerdings auch eins in Moselweiß bei Coblenz entstanden ist. Es darf auch hier von ihnen erwähnt werden, daß sie die ihnen anvertraute Tochter des bekannten Calas, welcher 1762 zu Toulouse unschuldig gerädert wurde, weil er seinen Sohn aus protestantischem Fanatismus ermordet haben sollte, mit Liebe erzogen haben, und daß dieselbe Protestantin geblieben ist.

Die Frauen des Fleisch gewordenen Worts 1625 durch Johanna de Matel zu Lyon gestiftet und 1633 päpstlich bestätigt, haben ebenfalls die Revolution über-dauert und wirken noch jetzt in Frankreich, namentlich in Paris, für Krankenpflege, Armenschulen und Kinderpflegen, aber auch in Pensionaten.

Das 17. und auch noch das 18. Jahrhundert brachte überhaupt vor allem in Frankreich zahlreiche Genossenschaften von Schulschwestern hervor. Gegen 1636 gründet Franciska von Blosset unter dem Beirath von Vincenz von Paul in Paris die nach der Revolution restaurirte Genossenschaft der Töchter der h. Genovefa. Von demselben Vincenz berathen stiftet Frau von Pollalion die Genossenschaft der Schwestern von der Vorsehung, die noch jetzt ein Haupthaus zu Portieux im Departement der Vogesen und zu Evreux in der Normandie haben und sich in Frankreich dadurch vor andern Schulschwestern auszeichnen, daß sie auch einzelne Lehrerinnen an Schulen aussenden. Neuerdings haben sie ansehnliche Pensionate auch in Belgien u. a. bei Verviers und in Westfalen zu Münster und Coesfeld gegründet. Eine andere Genossenschaft desselben Namens hat der Pfarrer Dujarrie, welcher oben schon als Gründer einer der Schulbrüdergenossenschaften vom h. Joseph genannt wurde, zu Ruille an der Loire für das Bisthum le Mans gegen 1820 errichtet. Eine Anzahl verschie-dener älterer und neuerer Genossenschaften nennen sich nach dem h. Joseph, Josephi-tinnen. So die von Maria Delpach 1638 zu Bordeaux gegründete, welche auch Haupthäuser in Burgund hat; die im J. 1650 durch den Jesuiten Médaille zu Lappuye für Auvergne und Dauphiné gestiftete. Neuen Ursprungs sind die Schwestern vom h. Joseph, welche Frau Javouhay 1819 zu Clugny in Burgund stiftete, und welche jetzt ihr Haupthaus in Paris haben, und bereits über Frankreich und Savoyen, aber auch über Indien, Afrika, Amerika sich ausdehnen; die von Frau Vialar 1833 zu Albi in Languedoc gegründeten, welche auch in Algier arbeiten; noch eine Genossenschaft

dieses Namens ist 1819 zunächst zur Unterweisung weiblicher Gefangenen errichtet worden.

Die Töchter vom Kreuz, auch Schwestern vom h. Andreas genannt, gründete Marie Lullier, Edelfrau von Villeneuve, welche 1650 starb, unter Beirath des Franz von Sales zunächst zur Erziehung von Landmädchen in der Umgegend von Paris. Um 1806 erneuerte der Priester Fournet die Genossenschaft; ihr Haupthaus ist in Paris; Häuser mit Pensionaten haben sie neuerdings auch in Deutschland u. a. bei Düsseldorf und in Aspel bei Wesel errichtet.

Von besonderer Wichtigkeit sind für Frankreich und die Nachbarländer die Schwestern vom h. Kinde Jesus geworden. Der Pater Barré aus dem Orden der Minimi, dessen Einfluß auf La Salle oben erwähnt ist, und welcher für den Mädchenunterricht in Frankreich von ähnlicher Bedeutung geworden ist, wie La Salle für die Knabenschulen, gründete zu Rouen 1666 das Institut der christlichen und barmherzigen Schulen (écoles chrétiennes et charitables) des heiligen Kindes Jesu. Frau von Maintenon, die eifrige Convertitin, begünstigt es und errichtet mit Hülfe von Schwestern dieses Instituts das glänzende Königliche Mädchenpensionat von St. Cyr. Bald gelangt die Genossenschaft zu großer Ausdehnung über ganz Frankreich. Durch die Revolution zerstört, wird sie schon 1806 hergestellt und hat bereits wieder gegen 40 Häuser in Frankreich. Die Schwestern nach ihrer Tracht dames noires, nach der Straße von Paris, in welcher sie ihr Haupthaus haben, dames de St. Maur genannt, halten sowohl Armenschulen und Kinderpflegen (asiles, crèches) wie glänzende Pensionate. Das Jahr 1848 hat ihnen auch in Aachen Eingang verschafft; bereits haben sie auch in Cöln, Bonn, Düsseldorf Anstalten und beschäftigen sich in Cöln u. a. auch mit der Heranbildung von Dienstmädchen.

Die Hospitaliterinnen vom h. Geist, nach ihrer Tracht weiße Schwestern genannt, wurden als Schul- und Krankenschwestern 1706 in Frankreich gegründet, 1810, hauptsächlich in Bretagne, erneuert, wo ihr Haupthaus zu Brieux ist, haben u. a. auch in Coblenz eine Niederlassung. Sie befassen sich nicht minder mit Pensionaten für mittlere und höhere Stände als mit niedern Schulen und Kinderpflegen.

Eine zu Anfang des 18. Jahrhunderts durch Fräulein von St. Denis zu Mende in Languedoc gegründete Genossenschaft les soeurs Unies erhielt ihre Regel 1712 durch La Salle und hatte die Bestimmung, die Kinder der in jener Gegend besonders zahlreichen Hugenotten zu unterweisen, wozu ja auch La Salles Schulbrüder in jene Landestheile berufen wurden. Die Revolution haben sie nicht überdauert.

Neuen Ursprungs ist die Genossenschaft der dames du sacré coeur. Nach Aufhebung des Jesuitenordens sammelten sich französische Jesuiten in Augsburg, Wien und an andern Orten unter dem Namen Brüder vom h. Herzen; emigrirte französische Damen schließen sich an sie, namentlich an den Jesuiten Tournelly an; aus ihnen sammelt die Jungfrau Barat 1800 in Paris eine eigene Genossenschaft jenes Namens, welche 1826 päpstlich bestätigt wird und auch staatliche Anerkennung erlangt hat. Sie halten Armen-, höhere Schulen und große glänzende Pensionate u. a. in Paris. Ihr Haupthaus ist zu Coutances in der Normandie; in Frankreich, Belgien, Oesterreich, in der Schweiz bis zu ihrer neuerdings erfolgten Vertreibung, in Algier und Amerika sind sie verbreitet; aus Westdeutschland wenden sich vornehme junge Damen gern dieser Genossenschaft zu. Eine Congregation gleiches Namens ist für Italien 1810 durch Anna Brunetti gegründet, welche ihr Haupthaus in Verona hat.

Von Genossenschaften von Schulschwestern, die in dem Hauptlande ihrer Existenz, in Frankreich wurzeln und noch jetzt nach Ueberdauerung der Revolution bestehen, zum Theil nur auf Frankreich oder auch nur auf einzelne Provinzen und Diöcesen Frankreichs sich beschränken, bleiben noch aufzuzählen die 1773 gegründeten, im J. 1823 wieder staatlich anerkannten Schwestern vom h. Justus oder vom h. Sacrament,

Haupthaus zu Romans in Dauphiné; — die Schwestern der h. Dreieinigkeit, Haupthaus zu Valence in Dauphiné; — die Schwestern von der unbefleckten Empfängnis, Haupthaus zu Bordeaux; — die Schwestern von der Himmelfahrt Mariä, Haupthaus zu Auteuil; die Schwestern von der Darstellung Mariä, Haupthaus zu Tours; — die Schwestern vom h. Herzen Mariens, Haupthaus zu Paris, und einer gleichnamigen Congregation zu Niort in Poitou; — die Schwestern von der h. Jungfrau von Loretto, welche im Departement der Seine Schulen halten; — die Schwestern unserer lieben Frau von Sion, Haupthaus zu Paris, welche seit etwa 10 Jahren auch eine französische Erziehungsanstalt in Jerusalem unter der Leitung des Jesuiten Ratisbonne unterhalten; — die Schwestern des christlichen Unterrichts, Haupthaus zu Nevers, ein anderes zu Rouen; die dames du bon secours, 1810 zu Aurillac in Languedoc gegründet zum Unterricht armer Kinder und zur Pflege armer Kranken, Haupthaus in Paris; — die dames de la sainte Union 1838 durch den Priester Debrabant in Cambray gegründet; — die Stiftsdamen zum h. Grabe, angeblich schon 1114 gegründet, jetzt in Frankreich, Holland, wo sie eine ausgedehnte Erziehungsanstalt haben, und in Deutschland für Erziehung und Unterricht thätig; — die Schwestern der h. Christine, Haupthaus zu Metz; — der h. Martha; — der h. Clothilde, Haupthaus zu Paris; — vom h. Ludwig, Haupthaus zu Juilly; — vom h. Paul, Haupthaus zu Chartres; — die soeurs de la sagesse, Haupthaus zu St. Laurent sur Sèvre in Poitou.

In Belgien, wo so manche der aufgezählten Genossenschaften arbeiten, ist als einheimische Congregation die unserer lieben Frau zu Namur gegründet, und hat sich bereits nach Amerika ausgedehnt.

Aus Spanien wird nur der Schulschwestern vom h. Ignatius Erwähnung gethan.

Deutschland, wo so manche der vorgenannten Genossenschaften, besonders von Frankreich her, Eingang gefunden haben, hat die armen Schulschwestern in Bayern 1834 entstehen sehen, wozu der Bischof Wittmann in Regensburg die Anregung gegeben hatte; König Ludwig I. begünstigte sie. Von Bayern aus haben sie in Oesterreich, Preußen u. a. in Westfalen und selbst in Nordamerika u. a. in Baltimore Eingang gefunden.

Auch Schulschwestern von Gratz werden als in neuerer Zeit für Deutschösterreich gegründet erwähnt.

Eine Uebersicht der Ausbreitung der Schulschwestern darf auch jene Congregationen nicht unerwähnt lassen, deren Thätigkeit zunächst nicht dem Unterricht und der Erziehung, sondern anderen Liebeswerken gilt, welche aber gerade in diesen Anlaß finden, nach Gelegenheit in das Gebiet der Erziehung überzugreifen. Die barmherzigen Schwestern, soeurs de la charité, sowohl diejenigen, welche Vincenz von Paula 1633 in Paris stiftete, wo noch ihr Haupthaus ist, als die, welche 1652 in Nancy zusammentraten und nach dem Cardinal Karl Borromeus sich soeurs de St. Charles nennen, und noch jetzt ihr Haupthaus in Nancy haben, finden in ihrer Fürsorge für Findlinge, Waisen, verwahrloste Mädchen der Veranlassungen viele, als Erzieherinnen und Lehrerinnen zu arbeiten, und unter Umständen übernehmen sie, namentlich die von St. Charles, auch Schulen und Pensionate. Ihre große Ausdehnung in Frankreich, Belgien, Deutschland u. a. in Trier seit 1811, in Coblenz, Düsseldorf, Cleve, seit 1851 in Berlin, in München ist bekannt.

Auch die Frauen vom guten Hirten dürfen nicht unerwähnt bleiben. Die convertirte holländische Frau von Combe stiftete diese Congregation 1688 in Paris zur Rettung gefallener Mädchen, aber an diese Thätigkeit reihete sich früh und noch jetzt die Arbeit der Erziehung und des Unterrichts, um dem Unheil an der Wurzel entgegenzuarbeiten. Nach der Revolution wurden sie 1829 wieder hergestellt und 1835 staatlich anerkannt. Ihr Haupthaus ist zu Angers in Anjou; über Frankreich, Belgien,

Italien sind sie verbreitet; auch in Deutschland u. a. in Aachen, Cöln, München und in London wirken sie.

Die gegebene Aufzählung der männlichen und weiblichen Congregationen, welche für Unterricht und Erziehung wirken, mag noch Ergänzungen und in Einzelheiten vielleicht auch Berichtigungen zulassen. Von besonderem Belange aber würde es sein, wenn es möglich wäre, in genauen Zahlen anzugeben, wie viele Glieder jede derselben zählt, in welcher Stärke sie sich auf die verschiedenen Länder und Staaten vertheilen, und vor allem wie viele Knaben und Mädchen bei ihnen im ganzen und bei jeder einzelnen Zucht und Unterricht empfangen. Erst daraus würde sich die Ausdehnung ihres Einflusses recht ermessen lassen. Aber die hiezu erforderlichen statistischen Ermittelungen sind bis jetzt nur für Frankreich angestellt, wo die Congregationen freilich am zahlreichsten sich finden und sich am meisten entwickelt haben. Der Minister des öffentlichen Unterrichts Duruy erstattete dem Kaiser einen Bericht über den Elementarunterricht (enseignement primaire) und dessen Stand am 1. Jan. 1864, welcher im moniteur universel vom 6. März 1865 und im bulletin administratif du ministère de l'instruction publique von 1865 Nr. 57 veröffentlicht wurde. Nach diesem wurden im J. 1843 in Frankreich 201,142 Knaben, 505,775 Mädchen, im ganzen 706,917 Kinder in 7590 Schulen von 16,958 Mitgliedern kirchlicher Genossenschaften, Schulbrüdern und Schulschwestern im weitern Sinne des Worts, nämlich von 3128 Männern und 13,830 Frauen unterrichtet. Von jenen 7590 Schulen wurden 1094 von männlichen, 6496 von weiblichen Congregationisten gehalten. Im J. 1863 war die Zahl der Kinder in derartigen Schulen auf 443,732 Knaben, 1,166,942 Mädchen, im ganzen auf 1,610,674 Kinder gestiegen, hatte sich also in 20 Jahren um 903,157 vermehrt. Die Zahl der Kinder, welche überhaupt Schulen besuchen, nimmt der Bericht bei einer Bevölkerung von 38 Millionen, unter welchen 36 Millionen Katholiken sind, zu 4,336,368 an, so daß also mehr als 37 % der Schuljugend von Congregationisten unterrichtet werden. Diese besuchten außer den sehr zahlreichen nicht staatlich auctorisirten Schulen (écoles libres) 17,206 öffentliche Schulen, von welchen 2502 von männlichen, 14,704 von weiblichen Congregationisten gehalten wurden. Im ganzen nimmt der Bericht 46,840 Congregationisten, 8635 Männer, 38,205 Frauen an, welche mit Unterricht beschäftigt sind. Ihre Zahl hat sich demnach in 20 Jahren um 29,882, nämlich um 5507 Männer und 24,375 Frauen fast auf das dreifache gesteigert. Das wachsende Verlangen der Bevölkerung nach Unterricht, der Eifer der Schulcongregationen, die Vorliebe des Klerus für sie, und seit 1850 die entschiedene Begünstigung derselben durch die napoleonische Regierung haben zusammengewirkt, diese gewaltige Zunahme der Schulcongregationisten herbeizuführen. Daß die Zahl der weiblichen Congregationisten so hoch gestiegen ist, hat seinen weitern Grund in der durch Landessitte empfohlenen, durch Gesetze geforderten Trennung der Geschlechter in den Schulen, und in dem Vorzug, den man für Mädchenschulen weiblichen Lehrern zu geben pflegt, und darin, daß die Regierung bei den Schulschwestern von dem Nachweis der Befähigung durch eine Prüfung absieht. Die Regierung der Bourbons hatte im J. 1828 angeordnet, daß die lettres d'obédience, d. h. der Nachweis der Zugehörigkeit zu einer staatlich anerkannten Schulcongregation genüge und das brevet de capacité d. h. das durch eine Prüfung vor staatlichen Schulbehörden zu erwerbende Qualificationszeugnis ersetze. Das Gesetz über den Elementarunterricht vom 28. Juni 1833 hatte diese exorbitante Bevorzugung wieder beseitigt und das Bestehen der Prüfung wieder zur Bedingung jeder Lehrthätigkeit gemacht. Das von dem Minister des Unterrichts, Falloux, ausgegangene Schulgesetz vom 15. März 1850 stellte aber jene Bevorzugung für die Schulschwestern wieder her und infolge davon finden sich nach der statistique de l'enseignement primaire für 1863 unter 17,565 Schulschwestern, welche an öffentlichen Schulen wirken, nur 802, welche ein brevet de capacité erworben haben; 16,763 besitzen nur lettres d'obédience; in gleicher Weise kommen auf etwa 19,000 Schul-

schwestern, welche an freien, d. h. Privatschulen arbeiten, 18,000, welche nur durch lettres d'obédience, nicht aber durch brevets de capacité sich legitimiren. So mäßig die Anforderungen der staatlichen Lehrerinnenprüfungen sind, ziehen es doch die Schwestern zum größten Theil vor, sich ihnen nicht zu unterziehen. Es ist nicht zu verwundern, daß Duruy in §. 14 seines Berichts an den Kaiser sich genöthigt findet, schonend auszusprechen, daß die Congregationistenschulen im ganzen „den ersten Platz noch nicht einnehmen können," und daß derselbe Unterrichtsminister für den höhern Mädchenunterricht durch weltliche Lehranstalten sorgen zu müßen glaubt, und das Widerstreben des Klerus, welches er dadurch hervorruft, nicht scheut; ein Widerstreben, welches erst im December 1868 in einem päpstlichen Breve an den Bischof von Montpellier Ausdruck gefunden hat.*)

Wären umfassendere statistische Angaben über die Schulcongregationen zu finden, sie würden einen weiteren Beleg für eine Thatsache bieten, die doch schon aus dem, was vorliegt, genugsam erhellt, für die Thatsache, daß die römische Kirche in diesen Genossenschaften eine große, viel verzweigte, mannichfaltig gegliederte, aber concentrische Macht erzeugt hat, welche, seit 1789 gewaltsam zersprengt, bald zu neuem Leben erwacht ist, und gegenwärtig nach innerlicher Stärkung und äußerlicher Ausbreitung mit Energie und Geschick und Erfolg strebt und einen empfänglichen Boden findet.

Wer diese Thatsache kennt, für den ist es unabweislich, Stellung zu ihr zu nehmen, im Urtheil und im Handeln, sei es im engsten oder im weiteren und weitesten Kreise. Aber es ist nicht leicht, wo so vielfache Momente in Betracht kommen, die richtige Stellung zu finden. Mit wie viel oder mit wie wenig Geschick und Erfolg die Schulcongregationen für Erziehung, Unterricht, Volksbildung arbeiten, sie ordnen ihre Thätigkeit dem Dienst der Kirche unter, in welcher sie die Wurzeln und den festen Halt ihres Daseins haben: dieser Kirche die ihnen anvertraute Jugend zuzuführen und sie in deren Zucht zu stellen, ist ihre höchste Aufgabe, dieser gegenwärtigen römischen Kirche, der Kirche der Encyclika Gregors XVI. vom 15. Aug. 1832, welche die Forderung der Gewissensfreiheit für jeden Menschen Wahnsinn (deliramentum) nennt und von der niemals genug zu verwünschenden und verworfenen Freiheit der Presse redet, der Kirche des österreichischen Concordats vom 18. Aug. 1855, des Syllabus vom 8. Dec. 1864, der Allocution gegen die neue österreichische Gesetzgebung vom 22. Juni 1868 u. s. f. Wer dieser Kirche redlich zugethan ist, für den entscheidet sich auch die Frage wegen der Schulcongregationen, der anerkannten Organe dieser Kirche, eines sehr bedeutenden ihrer concentrischen Machtkreise, rasch und leicht. Wer eine Reform dieser Kirche in Liebe zu ihr ersehnt, der kann und muß wissen, daß die Reform nur von innen heraus und dadurch, daß auch die Laien zum Wort kommen, sich vollziehen, nicht von außen, auch nicht durch äußerliche Hemmung der Organe und Institute der Kirche gewirkt werden kann; daß Versuche der Art sie nur in ihrem jetzigen Bestande verfestigen würden. Wer aber außer ihr steht, der Protestant z. B., der darf sich vollends der Einsicht nicht verschließen, daß, nach tieferen Rechtsbegriffen wie nach dem gegenwärtigen Stande der Gesetze und Verfassungen, der römischen Kirche, wie das Recht zu existiren, so auch das Recht, Organe sich zu schaffen und fortzubilden, welche

*) Eben jetzt im März 1869 ist in Paris ein statistisches Werk von Manié unter dem Titel les progrès des congrégations réligieuses en France erschienen, nach welchem gegenwärtig in den öffentlichen Schulen Frankreichs mehr als ein Sechstel der Knaben und mehr als zwei Drittel der Mädchen, in den Privatschulen mehr als zwei Fünftel der Knaben und über drei Fünftel der Mädchen von Mitgliedern religiöser Genossenschaften unterwiesen werden. Die von Laien geleiteten Kleinkinderschulen haben sich nach Manié in fünf Jahren von 1861—1866 um 14 vermindert, dagegen die von Congregationisten geleiteten um 521 vermehrt; die öffentlichen Kleinkinderschulen sind überhaupt ihrer großen Mehrzahl nach in den Händen von Congregationisten. Im Ganzen haben sich nach Manié von 1861—1866 die congregationistischen öffentlichen Unterrichtsanstalten um 3823 vermehrt, dagegen die öffentlichen Laienschulen um 854 vermindert.

sie ihrem Wesen entsprechend findet, nicht vorenthalten werden kann von dem, welcher gleiche Freiheit für alle will.

Von keinem dieser Standpuncte aus wird es den Individuen gewehrt werden können und dürfen, sich unter einer von ihrer Kirche gutgeheißenen Regel zu einer Schulcongregation zu vereinigen und im Geiste dieser Regel zu wirken. Rücksichten der öffentlichen Sittlichkeit können gegen sie nicht geltend gemacht werden. Ihre Regeln liegen offen vor; unsittliche Tendenzen sind, wie schon von vornherein vorausgesetzt werden kann, in keiner derselben erkennbar. Daß neben der offenkundigen Regel eine geheime Tradition von arger Tendenz die Congregationisten beherrsche, wie leidenschaftliche Feindseligkeit wohl behauptet, dafür findet sich keine Spur eines thatsächlichen Beweises, wohl aber zeugen vielfache Erweisungen opferfreudiger Liebe, ernster Treue für das Gegentheil. Und wenn einzelnen unter den nach vielen Tausenden zählenden Schulbrüdern und Schulschwestern sittliche Verirrungen, ja Verbrechen vorgeworfen werden, so kann nur ein blinder und böswilliger Parteisinn dergleichen dem Geist der ganzen Institution zur Last legen. Gegen die Missethat des Einzelnen soll der Staat und seine Gerichte repressiv mit voller Schärfe einschreiten, die Congregationen deshalb präventiv zu lähmen, hat er nicht mehr Grund und Recht, wie in andern Lebenskreisen. Den Eltern, welche ihre Kinder aus freiem Entschluß Congregationisten anvertrauen, kann die Wacht über die sittliche Haltung der ganzen Körperschaft überlassen bleiben; sie werden sie mit vollgenügender Energie ausüben. Nach dem amtlichen exposé de la situation de l'empire, welches dem gesetzgebenden Körper in Paris am 5. Nov. 1863 übergeben wurde, waren in dritthalb Jahren vom 1. Januar 1861 bis zum 1. Juli 1863 von den Lehrern an 34,873 öffentlichen weltlichen Schulen 99, also etwa $^2/_7$ %, 19 wegen Verbrechen, 80 wegen Vergehen gerichtlich bestraft worden, — von den Lehrern an 3,531 öffentlichen Schulen der Schulbrüder 55, mehr als $1^1/_2$ %, 23 wegen Verbrechen, 32 wegen Vergehen. Das Verhältnis ist für die Brüder höchst ungünstig: genau läßt es sich nicht würdigen, da die Art der Verbrechen und Vergehen nicht angegeben ist, und da die Behauptung, gegen Brüder werde von den untern Behörden eifriger verfahren, als gegen weltliche Lehrer, sich der Prüfung entzieht. Zu einem generalisirenden Vorwurf unmoralischer Tendenzen der Congregationen giebt aber das Verhältnis von 55 verurtheilten auf 3,531 Brüderschulen keinen Anhalt. Wenn aber in einzelnen Schulen und Pensionaten der Congregationisten, besonders in solchen für Kinder vornehmer und reicher Eltern, die Unarten, Frivolitäten, Lüsternheiten, welche Zöglinge von Hause mitbringen, nicht immer mit Kraft und Einsicht niedergehalten werden, wenn den Contagien, welche daraus hervorgehen, nicht genug gesteuert wird, thörichten Anforderungen der Eltern falsche Concessionen gemacht werden; so mögen derartige Nachreden in manchen Fällen gegründet sein,*) und zu genauer Prüfung, selbst zu obrigkeitlichem Einschreiten auffordern, aber deshalb im ganzen den Geist, das Wesen, die Grundsätze der Schulcongregationen zu verurtheilen, geben sie kein Recht. Wo fänden sich nicht Schulen und Lehranstalten von Nicht-Congregationisten, welche von gleicher Nachrede getroffen werden?

Eben so wenig wie Rücksichten der öffentlichen Moral berechtigen Zweifel an der intellectuellen Befähigung der Schulcongregationisten, ihnen ihr Wirken zu wehren, sie gemäß dem von blinder Parteiung erfundenen Namen von vornherein als Ignorantins zu behandeln, so lange nur der Staat auch nach dieser Seite seiner Pflicht nachkommt. Freilich, wo, wie in Frankreich bis 1833 und dann wieder seit 1850, wie oben näher erörtert wurde, der Nachweis der Zugehörigkeit zu einer anerkannten Schulcongregation den Nachweis der intellectuellen Fähigkeit zum Unterrichten ersetzt, da kann es nicht fehlen, daß auch Unfähige sich zum Lehren drängen, andere über die Unterrichtssphäre,

*) Vgl. die Nachrede über die große Erziehungsanstalt der Damen du sacré coeur in Paris; bei Hahn, Das Unterrichtswesen in Frankreich, Breslau 1848, S. 335.

für welche sie befähigt sind, hinausgreifen und daß in beiden Fällen das Publicum getäuscht und in seinen Interessen geschädigt wird. Aber da es weit über das Vermögen der einzelnen und der Gemeinden geht, die Befähigung zum Unterrichten zu ermitteln, so darf sich der Staat, welcher zu Wahrung gemeinsamer Interessen einzutreten hat, wo jene engeren Kreise nicht ausreichen, — er darf sich der Pflicht nicht entziehen, die Befähigung eines jeden, der außerhalb seines Familienkreises lehren will, und die Sphäre, für welche er fähig ist, genau zu ermitteln durch eine ernste, nicht pro forma angestellte Prüfung, und darüber zu wachen, daß jeder Lehrende nur in der Sphäre seiner Befähigung wirke. Auch Frankreich wird durch seine Erfahrungen von der Versäumung dieser Pflicht zurückkommen; andere Staaten werden sie sorgfältiger als seither zu üben haben.

Dem Rechtsschutz ferner, welchen der Staat allen seinen Angehörigen schuldig ist, geschieht rücksichtlich der Congregationisten volles Genüge, wenn nicht geduldet wird, daß sich Minderjährige durch Gelübde in ihrem Gewissen an eine Congregation binden, und wenn keine Staatsgewalt auf dauernde Kraft des Gelübdes hinwirkt, sofern dieses seine Macht über das Gewissen des Einzelnen nicht mehr ausübt.

Die Thatsache, daß die Congregationen ihre Vorliebe denjenigen Gestaltungen des bürgerlichen und religiösen Lebens zuwenden, welche mit den Richtungen ihrer Kirche am meisten in Einklang stehen, wird von niemand, auch nicht von den Congregationisten selbst, in Abrede gestellt werden. Jedoch diese sich ganz von selbst verstehende Vorliebe ist genau so berechtigt in unseren Staaten, wie die Existenz der römischen Kirche selbst: sie darf nicht Motiv sein, den Congregationen überhaupt zu wehren, sich zu bilden und zu wirken. Nur repressive Maßregeln könnten in Einzelfällen gerecht und nothwendig werden, wenn nachweislich diese Vorliebe zu aggressiven Eingriffen in andersartige Lebensgestaltungen ausarten sollte.

Wenn aber Eltern für ihre Kinder bei den Congregationisten bessere Zucht, besseren Unterricht, bessere religiöse Bildung zu finden glauben, als bei anderen Lehrern und die Besorgnis nicht theilen, daß die sehr reichlichen Andachtsübungen, welche den Schulen der Congregationisten eigen sind, das religiöse Leben mehr mechanisirend lähmen, als entwickeln, — wer könnte sich berechtigt halten, Eltern von solchen Ueberzeugungen zu wehren, ihre Kinder dem Einzelunterricht, den Schulen, den Pensionaten der Congregationisten anzuvertrauen, so lange sie nachweisen können, daß die Bildung ihrer Kinder nicht hinter der durchschnittlichen Bildung der allgemeinen Volksschulen zurückbleibt?

Führt nun alles dahin, daß vorbehaltlich des Einschreitens genauer und consequenter staatlicher Aufsicht, wo es nothwendig ist, den Schulcongregationen *privates Wirken* nicht zu verwehren ist, so steht es wesentlich anders, wenn es sich um ihre *positive Förderung* handelt, wenn die Frage entsteht, ob ihnen öffentliche Schulen und Anstalten anvertraut, ob ihre Anstalten aus öffentlichen Mitteln unterhalten oder unterstützt, ob Congregationisten Vorrechte öffentlicher Lehrer zugestanden werden sollen, wie sie z. B. in Preußen rücksichtlich der allgemeinen Wehrpflicht bestehen. Für diese Frage kommen andre Momente in Betracht. Das Wort, welches die Kaiserin Maria Theresia im J. 1770 aussprach: „Das Schulwesen ist und bleibt ein Politicum," und welches an der Spitze des neuesten österreichischen Schulgesetzes wieder seinen Ausdruck gefunden hat, es gilt heute für die meisten europäischen, für alle deutschen Staaten und hat sich thatsächlich mit der gebührenden Pflege der religiösen und kirchlichen Jugendbildung vereinbar erwiesen. Wo dieser Auffassung gemäß den Staats- und den Gemeindebehörden zugemuthet wird, daß sie Schulen für allgemeine und für höhere Bildung gründen und erhalten, wo dies als Pflicht anerkannt und mit Treue und Anstrengung bethätigt wird, da können jene Behörden ihre öffentlichen Schulen und Anstalten nicht Genossenschaften überlassen, und sich in ihnen gleichsam Concurrenten herbeiholen, welche zwar ihrer Leitung sich immerhin bis zu einem gewißen Grade

accommodiren mögen, aber ihre eigentlichen innersten Impulse aus ganz andern, fremden Kreisen empfangen. Wie dürften öffentliche Behörden, welche, wie in Deutschland überall, fordern und erzwingen, daß jedes Kind ein gewißes Maß von Bildung erlange, diesen Zwang eintreten lassen, um Schulen der Congregationen zu füllen? Dazu kommt, daß die Schulcongregationen durchgängig einen Aufwand fordern, welchen nur wohlhabende Gemeinden mit gut dotirten Schulen tragen können, daß sie aber die Fürsorge für arme Gemeinden den Behörden überlassen. Diese würden sich eines wesentlichen Mittels berauben, einen zufriedenen Lehrerstand sich heranzuziehen und zu erhalten, wenn sie die Schulen der bedeutenderen Gemeinden den Congregationisten überließen, für andere Lehrer aber nur dürftige Schulen übrig blieben.

Die mechanischen und unfruchtbaren Mittel, durch welche man wohl Patriotismus oder wenigstens eine particularistische Loyalität der Jugend einzuflößen meint, sollen unsern Schulen fern bleiben, aber für das Wesen eines vaterländischen nationalen Geistes dürfen sie darum nicht verschlossen sein. Von dem Congregationisten aber kann dieser Geist nicht gepflegt werden. Wenn er seinen Tauf- und Familiennamen mit einem neuen Ordensnamen vertauscht, soll er, so fordern es durchgängig die Regeln der Congregationen, alle Verbindungen und Beziehungen, die er in der Welt gehabt hat, auch die zu seiner Familie, aufgeben und abbrechen. Soweit er es vermag, dieser Anforderung nachzukommen, so weit tritt er auch außer Beziehung zu Volk, Staat, Vaterland: er darf die angebornen Bande nicht festhalten und kann zu ihrer Befestigung in seinen Zöglingen nicht mitwirken. Hält er dennoch jene Beziehungen in irgend welchem Maße fest, so geschieht es, obgleich er Congregationist ist. Vollends in dem Falle darf keine Pflege des vaterländischen nationalen Sinnes von ihm erwartet werden, wenn er außerhalb des heimatlichen Gebiets des Stammsitzes seiner Genossenschaft wirkt. Die Schulbrüder La Salles, die Damen du sacré coeur, die Schwestern vom heiligen Kinde Jesu haben den Mittelpunct ihrer Genossenschaft, ihre höchsten Oberen und Aufseher, ihre Noviciate in Frankreich und dem französischen Theile von Belgien: das allein schon rechtfertigt die Forderung, daß innerhalb des Gebietes des deutschen Schulwesens jede positive Förderung ihnen versagt bleibe.

Was die Schulschwestern insbesondere betrifft, so können zunächst alle die sich nur gegen ihre Betheiligung an der Schularbeit erklären, welche den Frauen überhaupt, zumal Jungfrauen, die Gabe, Schulen vorzustehen, nicht zutrauen und ihre lehrende, und erziehende Thätigkeit auf den Familienkreis, wo „Gertrud ihre Kinder lehrt," beschränken zu müßen glauben, indem sie etwa die Auctorität des Apostels, „Einem Weibe aber gestatte ich nicht, daß sie lehre," auch hieher beziehen. Diese allgemeine und schwierige Frage zu erledigen, ist indes hier nicht der Ort. Desto entschiedener darf aber behauptet werden, daß klösterliche Frauen und ähnlich gestellte Schulschwestern im ganzen genommen und abgesehen von eigenthümlicher und seltener Begabung einzelner in ihrer zu eigener Heiligung selbsterwählten und angelobten Entfremdung vom Leben wenig geeignet sind, durch Unterricht und Erziehung Mädchen für das Leben zu bilden.

Ueber die Gesammtheit der Schulcongregationen wird sich nach allem schließlich das Urtheil dahin stellen, daß bei ihrer Entstehung und in ihrem Wirken neben den unvermeidlichen niedrigeren Motiven ein reiches Maß von Liebe und Treue sich kundgiebt, und daß der Vorwurf größerer Ignoranz, als bei weltlichen Lehrern derselben Unterrichtssphäre, oder gar absichtlicher planmäßiger Pflege der Volksignoranz, soweit sie in den Grenzen ihrer Befähigung bleiben und zumal da, wo sie sich auf den Elementarunterricht beschränken, ebenso wie der Verirrungen einzelner generalisirende Vorwurf unsittlicher Tendenzen von ungerechtem blindem Parteihaß ausgeht. Ein das ganze Volk umfassendes Schulwesen haben sie noch nirgends darzustellen oder auch nur anzustreben vermocht, weil die Mittel, welche sie in Anspruch nehmen müßen, ihnen nur sporadisch an bevorzugten Puncten gewährt werden konnten; an der Bildung des Volks nach allen wesentlichen Seiten seines Bedürfnisses, an der Bildung für das Leben

in Familie und Staat werden sie nie arbeiten können, weil sie diesen Seiten des Lebens grundsätzlich absagen. Dennoch haben sie Anerkennung und Dank verdient, wo bis jetzt ein allgemeines Volksschulwesen und seine gesunde Entwicklung gar nicht oder nicht mit ernstem Nachdruck und Erfolg erstrebt wurde, wie in Frankreich und dem größten Theile von Italien: wo es so steht, da haben sie eine tiefe Lücke des Volkslebens, wenn auch einseitig, doch zu einem guten Theile ausgefüllt. Wo es besser steht, wo seit einem und mehreren Jahrhunderten mit Treue und Kraft an der gesunden Entwicklung eines das ganze Volk umfassenden von schlimmer Einseitigkeit befreiten Schulwesens gearbeitet wird, da sind die Schulcongregationen nicht an ihrem Platz, da durchkreuzen und schädigen sie die Gesammtentwicklung der Schule und halten sie für ihr Theil in einem mangelhaften Zustande fest; da muß ihnen im öffentlichen Schulwesen Förderung versagt werden. Vor allem, wenn es sich um Institute handelt, die aus dem Auslande importirt werden und deren Leben sich um ein ausländisches Centrum bewegt.

Literarische Nachweisungen müßen, wie dieser ganze Artikel, vorzugweise auf das Land sich beziehen, in welchem die Schulcongregationen die längste und ausgedehnteste Entwicklung gefunden haben, auf Frankreich. Hervorzuheben sind folgende Schriften: L'abbé de la Salle et l'institut des frères par un professeur de l'université. Paris 1842. — Vie du vénérable J. B. de la Salle, par l'abbé Salvan. Toulouse 1852 (sehr ausführlich). — Règles et constitutions de l'institut des frères des écoles chrétiennes. Versailles 1852. — Einrichtung der christlichen Schulen durch J. B. de La Salle. Aus dem Französischen mit Vorwort von Dr. F. Herbst. Augsburg 1844. — Regeln und Constitutionen des Instituts der Brüder der christlichen Schulen. Aus dem Französischen. Augsburg 1844. — L'esprit de l'institut du st. enfant Jésus par le père Saura. Toulouse 1837. — Tableau de l'instruction primaire en France, par Lorain. Paris 1837. — C. Rendu de l'éducation populaire dans l'Allemagne du Nord. Paris 1855. — L'école par Jules Simon. 5. A. Paris 1865. — Das Unterrichtswesen in Frankreich von C. Hahn. Breslau 1848. — Die Volksschule und die Schullehrerbildung in Frankreich von Dr. K. Schneider. Bielefeld 1867. — Italienische Zustände von Prof. Mittermaier. Heidelberg 1844. — Ueber die Einführung der Schulbrüder und Schulschwestern in Württemberg von B. Walser. Tübingen 1849. — Helyot histoire des ordres monastiques. Paris 1714—1719. — Katholisches Kirchenlexikon von Wetzer und Welte. Freiburg 1847—1855 (in zahlreichen Artikeln).

Dr. Landfermann.

Schulbücher, im engeren Sinne des Wortes, sind diejenigen Bücher, welche den Schülern zum regelmäßigen Gebrauch beim gemeinsamen Unterricht und den zu diesem Unterricht gehörigen häuslichen Arbeiten in die Hand gegeben werden. Man kann im weiteren Sinne auch solche Bücher unter diesem Namen begreifen, welche zwar zum gemeinsamen und regelmäßigen Unterricht dienen, aber ihrer Kostspieligkeit wegen oder aus andern Gründen in der Hand des Lehrers bleiben, sowie anderseits solche, welche den Schülern als Förderungsmittel der Schulstudien zu privater Anschaffung empfohlen werden. Zwischen letzterer Classe (zu welcher wir größere Handbücher der Physik, der Weltgeschichte, Reallexika, literarhistorische Handbücher u. dgl. rechnen können) und den Schulbüchern im engeren Sinne nehmen die größeren Wörterbücher meist eine gewiße Mittelstellung ein, da man sie ihrer Unentbehrlichkeit wegen zu den Schulbüchern im engeren Sinne zählen darf, während sie doch meist nur zu Hause gebraucht werden und des Kostenpunctes wegen minder genauen Vorschriften unterliegen. Ganz misbräuchlich zieht man bisweilen in diesen Begriffskreis auch die Jugendlecture (vgl. d. betr. Artikel) der Schulbibliotheken. Es ergiebt sich hieraus, daß der Begriffskreis des Wortes Schulbücher kein ganz scharf begrenzter ist, doch ist ein näheres Eingehen hierauf nicht nöthig, da es für den Zweck der Encyklopädie genügt, die Hauptfragen mit Beziehung auf die Schulbücher

im engeren Sinne des Wortes zu erörtern, wobei sich dann die erforderlichen Modificationen für den weiteren Begriffskreis von selbst ergeben. — Da in der Encyklopädie bei jedem einzelnen Unterrichtsfache zugleich die wichtigsten Lehrmittel für dasselbe besprochen sind, so haben wir es hier lediglich mit den allgemeinen Fragen zu thun, welche sich hinsichtlich der Abfassung und Einrichtung, der Auswahl und Einführung, sowie hinsichtlich der Herstellung und der Bezugsweise der Schulbücher u. s. w. ergeben. Die sämmtlichen hieher gehörigen Fragen lassen sich eintheilen in *didaktische*, *administrative* und *ökonomische*, wobei freilich ein gelegentliches Uebergreifen aus einem Gebiete in das andre nicht zu vermeiden ist.

Im allgemeinen nimmt der Gebrauch der Schulbücher beständig zu, was aus der technischen Vervollkommnung derselben, der verhältnismäßigen Billigkeit und besonders der allgemeinen Zunahme des Wohlstandes vielleicht hinlänglich erklärt werden könnte; doch scheint dabei auch die Tendenz mitzuwirken, den Unterricht gleichmäßiger zu gestalten und der Subjectivität des Lehrers theils eine Stütze zu bieten, theils aber auch wohl einen Zügel anzulegen. Eine der wichtigsten Wandlungen im Gebiete der Schuldidaktik ist bekanntlich diejenige gewesen — und ist es noch heute, da diese Bewegung noch nicht abgeschlossen ist, — daß eine höhere *Durchschnittsleistung*, eine *gerechtere Vertheilung* der fördernden Wirkung des Unterrichts auf Schüler von jeder Art der Begabung angestrebt wird, statt der im älteren Unterrichtswesen vorwaltenden Willkür einer Lehrweise, welche auf wenige begabte oder dem Lehrer sympathische Schüler eine tiefe und hinreißende, weil unmittelbar aus der Subjectivität hervorströmende Wirkung übte und die Mehrzahl darüber vernachläßigte. In der Geschichte dieser Wandlung spielt das Schulbuch seine Rolle. Es ist an sich ein objectiverer Factor des Unterrichts als die mündliche Lehrthätigkeit, daher auch im allgemeinen dem Schulbuch ein um so höherer Rang angewiesen wird, je mehr im Schulwesen Gleichförmigkeit und strenge Befolgung eines vorgeschriebenen Lehrgangs angestrebt wird. Je mehr dagegen von der freien, selbständigen Thätigkeit des Lehrers erwartet wird, desto mehr wird das Schulbuch in eine untergeordnete, bloß dienende Stellung zurücktreten. — Die Geltung des Schulbuches als eines für den Lehrer verbindlichen Leitfadens kann sowohl als eine Garantie für die Herrschaft gewißer Grundsätze und Anschauungen im Unterricht betrachtet werden, wie auch als eine Bürgschaft dafür, daß ein gewißes Pensum des Unterrichtsstoffs regelmäßig und in geordnetem Lehrgange absolvirt werde. Das erstere Princip ist zwar nicht absolut verwerflich, wohl aber fast immer bedenklich und leicht mit einem Misbrauch des Unterrichtswesens zu fremdartigen Zwecken verbunden, wie z. B. im geschichtlichen Unterricht des napoleonischen Frankreich; das letztere bringt die Gefahr einer zu weit gehenden Mechanisirung des Unterrichts und eines Erstarrens im didaktischen Dogma mit sich, vermag aber, wenn dieser Gefahr durch rege Fortbildung und liberale Anwendung der betreffenden Normen entgegengewirkt wird, namentlich im Volksschulwesen gute Dienste zu leisten. Besonders da, wo die Lehrer in Schulcapiteln und Schulsynoden organisirt sind und an der Erzeugung der Lehrmittel Antheil haben, muß es als zuläßig erscheinen, das Product der gemeinsamen Berathungen und Beschlüsse mit der Auctorität eines obligatorischen Lehrmittels zu bekleiden. Dabei darf jedoch für den Schüler trotzdem nicht das Buch über den Lehrer gestellt werden. Den Schüler geht dies Verhältnis überhaupt nichts an und die ungeschwächte persönliche Auctorität des Lehrers ist eine pädagogische Nothwendigkeit, die nie verkannt werden sollte. — Je höher die Unterrichtsstufe, je mehr das specielle Lehrfach oder das allgemeine Bildungsziel, welches man verfolgt, eine freie Geistesthätigkeit fordert, desto freier steht auch der Lehrer dem gegebenen Schulbuch gegenüber und desto mehr muß sich der Gebrauch desselben dem individuellen Geist des Unterrichts unterordnen. Dabei entstehen aber leicht neue erhebliche Uebelstände, wenn entweder das Schulbuch einen todten Anhang zum Unterricht bildet und zum Inhalt desselben in gar keine

engere Verbindung tritt, oder wenn diese Verbindung eine gegensätzliche wird, und der Lehrer sich veranlaßt findet, beständig an dem eingeführten Lehrbuche zu tadeln und zu kritisiren. Zwar braucht man durchaus nicht so weit zu gehen, einen solchen Gegensatz unbedingt ausschließen zu wollen. An den obersten Classen der höheren Lehranstalten dürfen die Schüler schon ganz wohl hie und da inne werden, daß über gar manches „die Gelehrten noch uneins sind." Es ist nicht einmal gut, wenn sie bis zum letzten Augenblick in dieser Beziehung noch möglichst ahnungslos erhalten werden, um sich dann plötzlich auf der Universität unvorbereitet mitten in den Streit der Meinungen hineingeworfen zu sehen. So wenig ferner der Lehrer Allwissenheit affectiren darf, so ist er doch ganz in seinem Recht, wenn er z. B. einer aufkeimenden Neigung der Schüler, ihn mit dem Lexikon in der Hand zu widerlegen, fest entgegentritt und seine persönliche Auctorität als die maßgebende bei einem etwaigen Conflict mit dem Schulbuch aufrecht erhält. Aufrichtiger Wahrheitssinn und anspruchslose Verfolgung des Unterrichtszweckes werden hier ganz von selbst den richtigen Weg zeigen, während die Neigung zu eitler und selbstgefälliger Kritikasterei nicht nur den Zweck des Unterrichts beeinträchtigt, sondern auch den Schüler zuletzt am Lehrer wie am Buche irre macht. Weit versteckter und auf verborgeneren psychologischen Motiven ruhend ist das Uebel, welches sich aus der einfachen Vernachläßigung oder mangelhaften Verarbeitung eines Schulbuches ergiebt und gerade tüchtige Lehrer verfallen diesem Fehler nicht selten, indem sie ihren Lehrgang glauben mit größerem Vortheil für die Schüler nach einer andern Methode als derjenigen des Lehrbuchs einrichten zu können. Man hat auch bisweilen als ein pädagogisches Axiom aufgestellt, daß ein Schulbuch eigentlich immer mehr oder weniger ein Nothbehelf sei, daß der Schüler daher nichts aus dem Buche lernen sollte, was der Lehrer im Stande sei, ihm ebenso klar und präcis und dabei lebendiger und anregender durch den mündlichen Vortrag zu geben; allein diese Ansicht geht entschieden zu weit und verkennt die eigenthümlichen Vorzüge eines wohl durchgearbeiteten und dem Schüler auf jeder Seite vertrauten und verständlichen Lehrbuchs. Was im mündlichen Vortrage sich nur zeitlich nacheinander entwickelt, findet der Schüler im Lehrbuch auch räumlich gruppirt. Die Thätigkeit der Sinne ist beim Lernen, Behalten und Erinnern von ungemeiner Wichtigkeit. Das lesende und suchende Auge, die blätternde Hand helfen dem Ohr mächtig in der Unterstützung des Gedächtnisses durch die Sinnlichkeit. Noch mehr trägt vielleicht die räumliche Aufeinanderfolge bei guter Ordnung und Vertheilung des Stoffes dazu bei, das Bewußtsein der Zusammengehörigkeit aller einzelnen Theile des Erlernten und die Erinnerung an ihren Zusammenhang und ihre Stellung zum Ganzen zu erhalten. Wenn daher auch der mündliche freie Vortrag eines Lehrgegenstandes anregender und fesselnder wirkt, so trägt dafür das solide Lernen nach einem Schulbuch in einer wesentlichen und bei vielen Fächern unentbehrlichen Weise zum Behalten und Beherrschen des Erlernten bei; die günstigste Wirkung wird man also wohl nicht durch ausschließliche Verwendung des einen oder andern Verfahrens, sondern durch eine Verbindung beider erlangen. Sobald nun aber ein Schulbuch neben dem mündlichen Unterricht einhergeht — hierbei natürlich von denjenigen Schulbüchern abgesehen, welche an sich den Gegenstand des Unterrichts ausmachen, wie z. B. die Texte der classischen Schriftsteller — so entsteht die Gefahr, daß entweder der freie mündliche Vortrag oder aber die Durcharbeitung des Lehrbuchs vernachläßigt werde. — Im erstern Fall liegt wohl selten ein unrichtiges pädagogisches Princip zu Grunde, sondern eher Mangel an Befähigung, verbunden mit Bequemlichkeit; der letztere Fall dagegen kann ganz wohl einem begabten und strebsamen Lehrer begegnen, welcher etwas versäumt, indem er sein Bestes zu thun glaubt. Das Goethesche Wort: „Was man nicht nützt, ist eine schwere Last" gilt von den Schulbüchern in ganz vorzüglichem Sinne. Es genügt nicht, dem Schüler ein Buch für die häuslichen Repetitionen in die Hand zu geben und daneben mit dem Unterricht ganz unabhängig vom Lehrbuch vorzugehen.

Der Schüler muß ein solches Buch erst geistig „erwerben, um es zu besitzen.“ Wird er hiezu nicht angeleitet, so bleibt ihm das Buch in den meisten Fällen fremd und abstoßend und wenn er es je bisweilen neben dem Unterricht zur Hand nimmt, so hilft es ihm nicht nur nicht viel, sondern es kann sogar eine lähmende, verwirrende und unsicher machende Wirkung daraus hervorgehen, so daß es besser wäre, das Buch wäre gar nicht da. Wird das Buch zwar beim Unterricht benutzt, aber ungleichmäßig, lückenhaft und mit sichtlicher Zurücksetzung, so wird die ungenügende Bewältigung desselben, wenn auch der Stoff anderweitig gut vorgetragen wurde, in der Erinnerung gewißermaßen eine ansteckende Wirkung auf das Behalten des Stoffes ausüben. Die nebelhaft gebliebenen Stellen des Buches beeinträchtigen mit der Zeit auch die klare Erinnerung an die entsprechenden Partieen des Unterrichts. Man sollte daher ein einmal in den Händen der Schüler befindliches Buch, wenn es nicht so unbrauchbar ist, daß man sich entschließt, es ganz bei Seite zu lassen, stets gut und gleichmäßig durcharbeiten, sei es, daß man seinen ganzen Lehrgang an dasselbe anschließt, sei es, daß man sich zu wesentlichen Ergänzungen veranlaßt sieht. In manchen Fächern, wie z. B. beim Unterricht in der Geschichte, wenn ein gutes kurzgefaßtes Compendium da ist, läßt sich der freie mündliche Unterricht am fruchtbarsten mit der Durcharbeitung des Lehrbuchs verbinden, indem man abschnittweise jenen vorangehen läßt — nicht ohne schon hier die zu dieser Unterrichtsweise passenden Repetitionen vorzunehmen — und dann das Lehrbuch mit Beziehung auf den gleichen Abschnitt in der Classe durchnimmt mit besondrer Beachtung einer festen Einübung von Jahreszahlen, Namen und Thatsachen. Der Erfolg wird ein weit günstigerer sein, als wenn man zu Anfang jeder Stunde sich mit Repetitionen abquält, für welche man es dem Schüler selbst überläßt, sich die Facta zu Hause im Handbuche nachzusehen, während der eigentliche Unterricht im zweiten Theil der Lehrstunde erzählend weiterschreitet. Hat der Lehrer umgekehrt einen Leitfaden zur Seite, welcher *selbst erzählt* und zwar in anregender und für die Jugend geeigneter Weise, so sollte er in der Regel auch dem Buche das Wort lassen und seine freie Thätigkeit mehr auf dasjenige richten, was nun zur Ergänzung nöthig ist, nämlich auf Einübung der Facta. Er wird dann immer noch Gelegenheit finden, in passenden Excursen, in lebhafterer Ausführung einzelner, ihm besonders wichtig scheinender Theile u. s. w. seine eigene Gabe der freien Erzählung unmittelbar auf die Schüler wirken zu lassen. Mancher Lehrer würde glauben, nicht genug zu thun, wenn er längere Abschnitte aus einem so beschaffenen Lehrbuch in der Schule vorliest oder auch vorlesen läßt und nur leitend und verbessernd hie und da eingreift. Wer aber einmal die intensive Aufmerksamkeit und Theilnahme beobachtet hat, welche sich einer ganzen Classe bei solchem Vorlesen bemächtigt und wer bedenkt, wie viele zerstreuende Factoren dagegen zu Hause eingreifen und einem großen Theil der Schüler die nämliche Erzählung dort langweilig erscheinen lassen, der wird hierüber anders denken und wird seinen Arbeitsdrang dann lieber mit doppelter Energie und Behendigkeit bei den Repetitionen walten lassen. — Wir bitten, diese Bemerkungen als ein erläuterndes Beispiel für das didaktische Zusammenwirken von Lehrer, Schüler und Buch zu betrachten, dessen Anwendung auf andre Lehrfächer leicht zu finden ist; ein specielleres Eingehen auf diese Materie würde uns zu weit führen. Als Grundregel (nicht ohne ihre Ausnahmen!) betrachten wir dabei den Satz, daß ein einmal eingeführtes Buch auch zu seinem Rechte kommen soll und daß danach gestrebt werden muß, dasselbe dem Schüler in allen Theilen vertraut und geläufig zu machen und es so im vollen Sinne des Wortes zum *mnemonischen Träger des Lehrstoffes* zu erheben.

Aus dieser Forderung ergiebt sich der sehr natürliche Rückschluß, daß ein Lehrbuch sich auch unter allen Umständen zu einer solchen Verwendungsweise eignen sollte. Außer den allgemeinen Anforderungen möglichster Einfachheit, Faßlichkeit und Fern-

haltung alles überflüßigen und verwirrenden, werden wir daher auch auf eine den Sinnen zusagende Einrichtung und Herstellung der Schulbücher Werth legen. Es darf an denselben nicht gar zu viel in der Ausstattung gespart werden. Lieber spare man durch Abkürzung oder durch sorgfältige Befolgung der unten zu besprechenden ökonomischen Grundsätze. Ein Schulbuch sollte nicht auf das elendeste Löschpapier gedruckt sein, welches, abgesehen von seinem unästhetischen Eindruck, schon wegen des gar zu leichten Zerreißens der Blätter hier unbrauchbar ist. Wenn man in einer Classe eine Reihe von Büchern findet, in welchen ein Theil der Blätter auf der inneren Seite durchgerieben ist und lose beiliegt oder ganz fehlt, so ist irgend etwas nicht in Ordnung, dem weiter nachzuspüren der Mühe lohnt. Ein schlechter, augenmörderischer Druck ist unter keinen Umständen zu dulden und doch findet man diesen Fehler noch bei vielen weit verbreiteten Schulbüchern, wenn auch freilich nicht von ferne mehr in dem Maße wie früher. Wo die Schulbücher mit Holzschnitten ausgestattet werden — eine für manche Fächer empfehlenswerthe englische Einrichtung, die auch bei uns schon hie und da Boden gewinnt (vergl. den Art. Schulausgaben) — da ist es gut, auch an diese einen nicht zu niedrigen Maßstab anzulegen. Bei Schulbüchern mit sehr starker Auflage ist die Kostendifferenz nicht mehr so erheblich zwischen der Herstellung solcher Holzschnitte durch Künstlerhand oder durch Pfuscher. Was die sinnliche Uebersichtlichkeit in der Anordnung des Stoffes betrifft, so hüte man sich vor dem nahe liegenden Fehler, diese mit einer sinnlichen Darstellung des logischen Verhältnisses von Ueber- und Unterordnung oder größerer oder geringerer Wichtigkeit zu verwechseln. Wo das logische Verhältnis gerade der Gegenstand ist, den man aufklären und versinnlichen möchte, wie z. B. bei einer Tabelle über das logisch-grammatische Verhältnis der Theile eines Satzes, da ist es natürlich ganz in der Ordnung, den Ueberblick der verschiedenen logischen Stellung der einzelnen Theile auch durch die Wahl verschiedener Schriftarten, durch die räumliche Anordnung und dergleichen sinnliche Mittel zu erleichtern. Wo aber der nächste Gegenstand des Unterrichts die Erfassung des thatsächlichen Materials eines historischen oder naturhistorischen Gegenstandes ist, da verspreche man sich nicht zu viel von logischer Gliederung, und selbst in Grammatiken, wo man es zwar mit der formellen Seite der Sprache zu thun hat, aber mit besonderer Rücksicht auf die praktische Aneignung der Regeln und ihres Gebrauchs, empfiehlt sich jene vorzüglich in deutschen Lehrbüchern oft auftauchende Einrichtung durchaus nicht, daß man den Stoff eines Capitels vor allen Dingen nach A, B, C u. s. w., dann in Unterabtheilungen nach römischen, darunter wieder nach deutschen Ziffern ordne, unter deren jeder dann noch vielleicht drei bis vier mit kleinen römischen, deutschen und griechischen Buchstaben versehene Unterabtheilungen sich eingeschachtelt finden. Legt man auf eine solche systematische Gliederung Werth, wie wir dies für die Syntax namentlich durchaus nicht bestreiten wollen, so gebe man eine Uebersicht derselben in besondern Tabellen dem Lehrbuche bei oder lasse sie schriftlich anfertigen; den eigentlichen Lernstoff aber behandle man parataktisch, was aus psychologischen Gründen ein weit günstigeres Resultat verspricht. Zweierlei Schrift für Regeln und Beispiele oder auch für Hauptsachen und Ergänzungen wollen wir nicht tadeln, aber was darüber ist, ist vom Uebel. Der Schüler richtet seine Aufmerksamkeit nicht, wie man durch irrige Theorien verleitet annehmen möchte, gleichzeitig auf Stoff und Form, sondern er denkt entweder an den zu erlernenden Stoff, oder er betrachtet an der Hand des Lehrers die logische Form desselben. Bietet man ihm beides unzertrennlich, so kann man ihn damit nur zerstreuen und verwirren. Selbst der Erwachsene ist der synthetischen Erfassung von Stoff und Form, die dann freilich das höchste Ziel des Studiums ist, nur dann fähig, wenn er den Stoff bereits vollständig beherrscht und sich nun seinen logischen Bau zum klarsten Verständnis bringt. Will man dies in irgend einem Fache auch in der Schule anstreben, so folgt daraus doch noch keineswegs, daß die ganze Einrichtung der Lehrbücher sich diesem Streben unterordnen muß.

Dieſe muß vielmehr ſtets vor allen die Anfänger ins Auge faſſen und jugendliche Anfänger prägen ſich einen gegebenen Lernſtoff meiſt nach Aſſociationsgeſetzen ein, die mit der inneren logiſchen Gliederung desſelben wenig zu ſchaffen haben. Was wir daher oben in Beziehung auf überſichtliche Anordnung des Stoffes in den Lehrbüchern bemerkten, bezieht ſich nicht auf jene vermeintliche Ueberſichtlichkeit nach logiſchen Abſtufungen, ſondern weit einfacher auf die Herſtellung kurzer, wohlgerundeter Abſchnitte, wo möglich im Einklang mit der Vertheilung des Penſums auf die Lehrſtunden (womit jedoch beileibe nicht geſagt ſein ſoll, daß die Lehrbücher alle in Penſa abgetheilt ſein ſollten (wir bitten den Ausdruck „Einklang“ in einem weiteren Sinne zu nehmen). Dabei iſt es durchaus nicht gering zu achten, daß auch die Abſchnitte nicht — etwa bloß mit vorgezeichneten Zahlen und Paragraphzeichen — compreß nacheinander fortlaufen. Es muß Ueberſchriften geben, und wo dieſe nicht geeignet ſind, ſetze man lieber die bloßen Zahlen der Paragraphen oder Abſchnitte, ohne ſich dieſe Verſchwendung reuen zu laſſen, über die Zeile. Die dadurch entſtehenden weißen Stellen nützen dem Schüler gerade ſo viel als die bedruckten. Es ſind Ruhepuncte für's Auge und tröſtliche Unterbrechungen der Einöde; Abſchnitte, bei denen der Athem geholt und an der Bewältigung eines Theils auch der Muth für die Bewältigung des Ganzen wieder geſtärkt wird. Auch als Stützen der Orientirung in mnemoniſcher Hinſicht ſind ſolche Abſchnitte nicht zu verachten. — Die Frage, ob es zweckmäßiger ſei, kleine, je für eine beſtimmte Unterrichtsſtufe berechnete Lehrbücher zu haben, welche dann wo möglich alles, was ein beſtimmtes Fach auf dieſer Stufe bedarf, umfaſſen ſollten, oder aber es vorzuziehen ſei, je für eine beſtimmte Seite des Unterrichts Bücher zu haben, welche für mehrere Claſſen ausreichen, wo nicht gar für die ganze Schulzeit, iſt einer allgemeinen Behandlung von didaktiſchem Standpunct kaum fähig, da hier theils die ökonomiſche Frage ſtark mitſpielt, theils aber die Verſchiedenheit der Fächer und Lehrſtufen ſehr in Frage kommt. Im zweifelhaften Fall aber möchten wir uns für das erſtere Princip als das rationellere entſcheiden. Schon der Umſtand, daß die Kinder dabei dünnere Bücher in die Hand bekommen, ferner, daß das Bewußtſein, auf eine höhere Stufe gelangt zu ſein, auch durch ein neues Buch unterſtützt wird und die Vermeidung eines übermäßigen Zerleſens ſind Dinge, die ins Gewicht fallen. Auf der andern Seite hat freilich auch die Concentration der Erinnerung an den Stoff eines Faches auf ein beſtimmtes, durch Jahre lange Gewohnheit doppelt vertraut gewordenes Buch ihren pſychologiſchen Werth. Sehr häufig wird hier auch ein gewißer Mittelweg (Zuſammenfaſſung mehrerer Jahrescurſe nach naturgemäßer Gruppirung) der empfehlenswertheſte ſein.

Daß die Bücher innerhalb einer gegebenen Schulclaſſe ſtreng (gleichförmig) die gleichen ſein ſollten, verſteht ſich im Grunde von ſelbſt. Schon verſchiedene Auflagen ein und desſelben Lehrbuchs ſind, ſelbſt bei mäßigen Abweichungen, ein großer Uebelſtand; verſchiedene Lehrbücher, wenn ſie auch einen ähnlichen Lehrgang befolgen, kommen jetzt wohl nur noch ſelten in deutſchen Schulen vor und ſollten in keinem Falle geduldet werden. Der Grund liegt im Vorhergehenden, denn bei einer wirklich ſchulmäßigen, gemeinſamen Durcharbeitung des Lehrbuchs muß, zumal bei großen Claſſen, die kleinſte Ungleichheit zur Klippe für den Unterricht werden. Zeitverluſt, nachwirkende Störung der ganzen Claſſe und Schwächung der Sicherheit und Stetigkeit des Lehrgangs ſind unausbleibliche Folgen. Die Frage aber, ob die Forderung gleichmäßiger Lehrbücher für den gleichen Gegenſtand des öffentlichen Unterrichts auch auf ſämmtliche Schulen eines Bezirks, einer Provinz, eines Landes ausgedehnt werden ſolle, iſt keine rein didaktiſche mehr und bei ihrer Beantwortung werden die adminiſtrativen Grundſätze der betreffenden Schulverwaltung — nicht ohne den Einfluß der maßgebenden allgemein politiſchen Anſchauungen — das entſcheidende Wort haben. Man verſucht zwar bisweilen auch hier den fremdartigen Motiven einen didaktiſchen Mantel zu geben, oder es mag auch wohl eine unbewußte Verwechslung der treiben-

den Gründe dabei mitwirken, wenn man z. B. im centralisirten Großstaat mit der pädagogischen Rücksicht auf die Kinder der häufig versetzten Officiere und Beamten argumentirt, oder wenn man nach Art des älteren, französisch gefärbten Liberalismus die nothwendige Einheit des Lehrgangs und der Lehrmittel aus der nothwendigen Einheit der Nation folgert, wo nicht gar, was wir auch schon gehört haben, aus der Einheit aller wahren Humanität. Ein Schüler, welcher anders vorgebildet ist, als seine neuen Mitschüler, assimilirt sich, wenn die Kluft nicht gar zu groß war, sehr schnell, zumal ihm die Schule in der Regel anfangs neu und interessant ist, während es ihm noch an Verbindungen und Gelegenheit zur Zerstreuung fehlt. Eine solche Versetzung bringt einerseits eine Einbuße, anderseits aber auch einen neuen Impuls für das geistige Leben mit, so daß die Vortheile, namentlich bei Knaben, eher überwiegen, wenn die Versetzung nicht oft kommt. Eltern aber, deren Beruf gar zu häufigen Wechsel mitbringt, was immer nur eine kleine Minderzahl trifft, müßen ihre Kinder ohnehin irgendwie gegen die Folgen zu großer Zerstreuung zu schützen suchen. Auf alle Fälle bildet die Mühe des Einarbeitens in das neue Lehrbuch nur einen kleinen Theil der Störungen und Anregungen, mit denen die Verpflanzung verbunden ist. Was die Gefahr etwaiger Lücken in den Kenntnissen betrifft, so ist zum Glück dafür gesorgt, daß es noch unzählige Anlässe zu solchen Lücken giebt, welche den Schein eines ganz lückenlosen, wohlgerundeten Wissens wohlthätig durchbrechen, damit eine gar zu große Vollkommenheit der encyklopädischen Schulbildung nicht mit geisttödtender und verblendender Wirkung den Sinn gefangen nehme und von der wahren Spur der unendlichen Wissenschaft ablenke; denn nicht in der stofflichen Vollständigkeit besteht das Wohlthätige des gleichförmig gediegenen Schulunterrichts, sondern in seiner befriedigenden und stärkenden Wirkung auf Verstand und Gemüth. Ein solcher Schulunterricht wird sehr wesentlich gestört, wenn in den Lehrbüchern, die in der Classe gebraucht werden, sich bedeutende Schwierigkeiten vorfinden; es beeinträchtigt ihn aber wenig, wenn ein einzelner versetzter Schüler in die Classe kommt, der hie und da durch eine Lücke oder durch fremdartige Reminiscenzen auffällt. Auch wird letzteres in der Regel sich weniger beim strengeren Theil der Lehrstunde, der Vornahme des eigentlichen neuen Pensums, verrathen, sondern in den freieren Theilen des Unterrichts, wo die Störung als solche nicht in Betracht kommt. — Was die „nationale Einheit" betrifft, so sollte man in großen Ländern, unbeschadet der etwa erforderlichen politischen Einheit der Nation und unbeschadet der Einheit des nationalen Grundcharakters eher für die nationale Mannigfaltigkeit sorgen, als für Uniformität der Bildung, denn die letztere hat eine ertödtende Wirkung. Die Mannigfaltigkeit macht das Gesammtleben reicher und erhält eine große Nation am sichersten productiv, fortschreitend und lebensfähig. Wenn man vollends die Uniformität der Lehrbücher damit begründen will, daß es nur eine wahre Bildung geben könne, weil es auch nur eine einzige Humanität gebe, so macht man denselben Trugschluß, wie die katholische Kirche, wenn sie die Herrschaft einer alleinseligmachenden Lehre aus der postulirten Einheit der Wahrheit ableitet, und man übersieht zugleich die gewaltige Kluft, welche unsre gegenwärtigen Leistungen im Gebiet der Jugendbildung noch von den Forderungen der Idee vollkommener Humanität trennt und einstweilen trennen muß *).

*) Für die freiere Maxime läßt sich auch positiv das geltend machen, daß ein verständiger Lehrer mit Lehrmitteln, die er nach seiner Individualität und nach der Bildungsstufe seiner Schüler frei gewählt hat, freudiger wirken und mehr ausrichten wird, als wenn sie ihm aufgenöthigt sind; vorzügliche Lehrmittel finden dann in der Regel von selbst eine weitere Verbreitung; den Gebrauch schlechter verhindert die Controle, welche der Oberbehörde immer zustehen muß, und dennoch vorkommende Misgriffe werden leichter wieder gut gemacht, als wenn ein Buch von oben her in weitem Kreise eingeführt ist. Jene Controle wird freilich immer nöthig bleiben, so lange es Lehrer giebt, die in dünkelhafter Selbstüberschätzung schlechte Schulbücher schreiben. Die Red.

Auf der andern Seite läßt sich freilich durchaus nicht läugnen, daß eine streng durchgeführte Uniformität der Lehrmittel innerhalb gewißer nicht gar zu ausgedehnter Bezirke auch über den Kreis der einzelnen Schule und Classe hinaus ihre großen und unläugbaren Vorzüge hat. Zunächst muß constatirt werden, daß der Nachtheil zu großer Uniformität für die Erhaltung des geistigen Lebens in Kreisen, die nicht größer sind, als etwa ein preußischer Regierungsbezirk oder ein schweizerischer Canton, fast vollständig wegfällt, und zwar deshalb, weil solche Kreise ohnehin mit benachbarten Kreisen ähnlicher Art in beständigem Austausch der Ideen und der Personen stehen und weil namentlich das in der gemeinsamen Literatur hervortretende Geistesleben, welches so mächtig wieder auf die kleinsten Kreise zurückwirkt, bei einer derartigen Uniformität eben doch noch aus den verschiedenartigsten Quellen stets neue Nahrung erhalten würde. Dies vorausgeschickt wird man alsdann den Vortheil, welchen die Uniformität innerhalb solcher kleineren Kreise schon allein vom Standpunct der Schulverwaltung aus darbietet, gewiß nicht zu gering anschlagen. Ein Schulrath, welcher z. B. die Volksschulen eines der größeren preußischen Regierungsbezirke beaufsichtigen soll, hat ohnehin schon eine unlösbare Aufgabe vor sich (wobei naturgemäß die Resignation mit der Desperation Hand in Hand geht); wie viel würde ihm dieselbe erleichtert werden, wenn er wenigstens in sämmtlichen gleichartigen Schulen seines Bezirks auch überall die gleichen Lehrmittel vorfände! Man bedenke ferner die Lehrerbildung! Wenn ein Seminar, das zunächst bestimmt ist, einen gewißen, natürlich und geschichtlich zusammengehörenden Bezirk mit Lehrern zu versorgen, darauf rechnen kann, daß in sämmtlichen Schulen dieses Bezirks gleichartige Lehrmittel gebraucht werden; wie viel einfacher und zweckmäßiger muß sich dann die praktische Vorbildung der Lehrer gestalten! Damit soll noch lange nicht gesagt sein, daß wir als Nothbehelf eine mechanische Dressur auf den Gebrauch dieser Lehrmittel empfehlen möchten. Im Gegentheil würden wir immer fordern, daß am Seminar auch andere Lehrmittel versuchsweise, sowie zur Bereicherung der Anschauung, zur Befreiung des Geistes in Anwendung kommen möchten, was bei zweckmäßiger Veranstaltung ganz ohne Nachtheil für die Schüler der mit dem Seminar verbundenen Musterschule geschehen kann. Es möge dann für den Lehramtscandidaten heißen: in uno habitandum, in ceteris versandum, so wird immerhin der Vortheil groß bleiben, wenn er mit der Befähigung für den Lehrerberuf zugleich schon in die Beherrschung der Lehrmittel hineinwächst, mit denen er aller Wahrscheinlichkeit nach zu arbeiten haben wird. — Bedenken wir, daß im allgemeinen ein Seminarbezirk, wenn man die Seminarien nicht zu groß macht, was vom Uebel ist, auch mit dem Inspectionsbezirk — von der Localinspection abgesehen — nahezu zusammenfallen sollte und daß hinwiederum Bevölkerungskreise von dieser Größe auch aus zahlreichen anderweitigen Gründen passende und daher oft annähernd verwirklichte politische Einheiten ausmachen, so wird man einsehen, daß wir Grund genug haben, für solche Bezirke die Gleichförmigkeit der Schulbücher entschieden zu empfehlen, während wir sie für ganze Nationen oder für Großstaaten, die einen bedeutenden Theil einer Nation umfassen, mit gleicher Bestimmtheit als schädlich und verwerflich bezeichnen. Dazwischen liegt dann freilich noch ein großes Gebiet, über welches wir uns kein bestimmtes Urtheil erlauben.

Zunächst ist klar, daß für den höheren Schulunterricht sich die Gleichförmigkeit schon auf einen weiteren Bezirk erstrecken darf, da ja in einem Bezirk der bezeichneten Größe sich ohnehin oft nur sehr wenige Gymnasien oder Realschulen befinden. Auch verhält sich in mancher Beziehung die Universität zur höheren Schule wie das Gymnasium zur Volksschule, und was die Inspection betrifft, so ist diese in Preußen z. B. für die höheren Schulen nach Provinzen geordnet, wie für die Volksschule nach Regierungsbezirken. Immerhin ist diese Analogie eine höchst unvollkommene und es läßt sich nicht verkennen, daß theils die Rücksicht auf die Inspection hier weniger maßgebend sein kann, weil diese weniger mit der Controle der Lehrpensa und mehr

mit dem Eingehen auf die Person der Lehrer und den Geist der Anstalten zu thun hat, theils aber auch die Lehrerbildung einen weit freieren Gang nimmt und die Lehrer weit mehr aus einer Provinz in die andere wandern, als die Volksschullehrer aus einem Bezirk in den andern. Ohne Zweifel würde sich die Zusammengehörigkeit der höheren Lehranstalten einer Provinz und damit auch die Berechtigung einer größeren Gleichförmigkeit in Methoden und Lehrmitteln mit Entwicklung der provinciellen Selbständigkeit heben, während sich die letztere mit fortschreitender Centralisation mindern muß. Für abgeschlossene und in sich ziemlich gleichartige kleinere Staaten, wie z. B. Württemberg, ließe sich vieles für Uniformität der Lehrbücher anführen, was bei Großstaaten mit mangelhaft entwickelter provincialer Selbständigkeit wegfällt.*)

Die Frage nach dem Recht der Einführung der Schulbücher bedarf einer näheren Präcisirung, indem zunächst zu entscheiden ist, ob dies Recht als ein öffentliches oder privates anzusehen sei. Steht ersteres fest, so gebührt auf alle Fälle der Staatsgewalt die oberste Entscheidung und es kann nur noch von Zweckmäßigkeitsgründen für die Delegirung dieses Rechtes die Rede sein; im letzteren Falle dagegen bleibt dem Staat nur die allgemeine Oberaufsicht und da es niemals Sache derselben sein kann, sich in das Detail pädagogischer Methoden und Einrichtungen zu mischen, so wird er hier nur aus erheblichen Rücksichten auf das Wohl des Ganzen prohibitiv eingreifen können, wenn es z. B. scheinen sollte, daß ein Lehrbuch die öffentliche Sittlichkeit gefährdet, eine religiöse Confession gegen die andere aufhetzt, für einen Thronprätendenten zu wirken sucht u. s. w. Man sollte sich hüten, den Privatschulen, wenn sie auch neben der allgemeinen polizeilichen Oberaufsicht noch einer specielleren Controle durch die Staatsbehörde unterstellt sind, das Recht der Einführung beliebiger Lehrmittel (innerhalb der eben bezeichneten Schranken) zu verkümmern. Einer der Hauptvorzüge der Privatschulen besteht gerade darin, daß sie beweglicher sind als die Staatsschulen, leichter auf Neues, selbst auf etwas gewagte Experimente, eingehen können und daß es hier eher möglich sein wird, wenn wenigstens der pädagogische Leiter der Anstalt zugleich selbst Herr im Hause ist, Lehrer, Methode und Buch so hinzustellen, wie sie am besten zu einander passen. Auch können die Privatschulen nur dann, wenn sie eine solche Freiheit der Bewegung genießen, der wichtigen Aufgabe genügen, das Staatsschulwesen nicht nur zu ergänzen, sondern auch durch eine gewiße Concurrenz rege und fortschreitend zu erhalten. — Was das Staatsschulwesen betrifft, so wird es am richtigsten sein, die Einführung der Schulbücher der obersten Behörde eines solchen Bezirkes zu übertragen, innerhalb dessen die Gleichförmigkeit aller Lehrmittel durchgeführt ist. Daraus folgt freilich noch nicht, daß die Bücher nur vom betreffenden Decernenten oder Inspector geprüft und dann einfach durch Verfügung eingeführt werden sollten. Eine Betheiligung der Lehrerschaft, sei es in Capiteln und Synoden, sei es in freien Vereinigungen oder in besonders berufenen Commissionen, ist auf alle Fälle wünschenswerth und wenn auch der Centralbehörde zuletzt das entscheidende Wort bleibt, so wird doch auf die Stimmen aus dem Kreise derjenigen, denen die Handhabung der Lehrmittel zunächst obliegt und welche am unmittelbarsten aus der Erfahrung sprechen, jederzeit das größte Gewicht zu legen sein. Auch die Herstellung der Schulbücher kann, bei passender Einrichtung, sehr wohl durch eine solche Organisation der Lehrer in Verbindung mit der leitenden Behörde besorgt oder wenigstens bedeutend gefördert werden. Aus der Kritik der vorhandenen Lehrmittel kann der Plan für die neuen hervorgehen; für die Ausführung eines solchen Planes kann eine Concurrenz ausgeschrieben, die eingehenden Entwürfe können von Commissionen weiter

*) Gleichwohl perhorresciren gerade in Württemberg, soviel wir sehen, die Lehrer an höheren Schulen octroyirte Lehrbücher. Daß Religionslehrbücher in den Volksschulen wie in den entsprechenden Classen der höheren von der Kirchenbehörde normirt werden, ist wohl selbstverständlich. Die Red.

geprüft, verbessert oder neu bearbeitet werden; alles dies doch ohne die Einführung vorzüglicher, rein aus der Hand eines Einzelnen hervorgegangener Schulbücher auszuschließen.*) Die Bücher letzterer Art haben oft den Vorzug der Frische und Originalität, sind dafür aber auch weniger gleichförmig und zweckentsprechend durchgearbeitet und unterliegen theils deshalb, theils wegen der forttreibenden Subjectivität des Verfassers, theils aber auch, weil sie in der Regel nur mit Hülfe der buchhändlerischen Speculation das Licht der Welt erblicken, in besonders hohem Maße jene endlosen Umarbeitungen und Aenderungen bei jeder neuen Auflage, welche sich dem schulmäßigen Gebrauch so störend in den Weg stellen. Auch wird man bei solchen Büchern, wenn sie sich nicht von selbst schon Bahn gebrochen haben, leicht finden, daß sie zu der Subjectivität einer großen Anzahl von Lehrern nun einmal schlechterdings nicht passen wollen und daß daher ihre obligatorische Einführung ein Misgriff sein würde. Im allgemeinen wird sich deshalb empfehlen, mit der Gleichförmigkeit der Schulbücher nicht nur das Recht der Einführung, sondern auch die Leitung der Herstellung durch die Oberbehörde des betreffenden Bezirks — unter Mitwirkung der Lehrerschaft — Hand in Hand gehen zu lassen; nur daß diese Centralisation beileibe nicht auf zu große Kreise ausgedehnt und daß sie nicht bis zur Erdrückung der Privatthätigkeit durchgeführt werde.

Wo die erwähnte Gleichförmigkeit fehlt, sollte nach unserer Meinung auch eine entsprechend größere Freiheit der Lehrer und zumal der Lehrercollegien stattfinden, namentlich an höheren Schulen. Es ist durchaus unzuläßig, anzunehmen, daß Lehrer, welchen man den Unterricht selbst anvertrauen kann, nicht auch im Stande seien, die hiezu passenden Lehrbücher auszuwählen und selbst wo ein, nach allgemeinem Maßstabe gemessen, minder zweckmäßiges Buch gewählt wird, kann man in der Regel überzeugt sein, daß es in den Händen des bestimmten Lehrers, welcher dasselbe wählt, relativ gute Dienste thut. Niemand hat ein Interesse dabei, sich die zu erzielende Leistung ohne Noth zu erschweren und die Leistungen unterliegen ja schließlich doch wieder der vergleichenden Controle der Oberbehörde. Es ist von vorn herein nicht mit Sicherheit zu erwarten, daß das Urtheil der letzteren über die Zweckmäßigkeit eines Buches für den gegebenen Fall ein richtigeres sei als das der betreffenden Lehrer. Auch thut es der Auctorität der Oberbehörden durchaus keinen Eintrag, dies einzugestehen; denn die natürliche Basis ihrer Auctorität ist ja nicht der Anspruch alles einzelne besser zu verstehen als die ihnen untergeordneten Lehrer, sondern ihre Stellung als Vertreter der Interessen des Staates und als Mittelpunct der gemeinsamen und allgemeinen Aufgabe ihres Wirkungskreises. Ihr maßgebender Einfluß sollte daher auch stets aus diesen Quellen fließen, um rein und vortheilhaft wirken zu können; zumal die Aufgabe einer Schulbehörde bei einer Beschränkung auf diese Art der Thätigkeit immer noch eine ungemein umfassende und schwierige ist. — Ein eigenthümlicher Mittelzustand zwischen Freiheit und Gebundenheit wird hervorgerufen durch das in Preußen herrschende und mit dem innersten Princip der überlieferten Verwaltungsgrundsätze zusammenhängende Streben der Behörden, eine gewiße Gleichförmigkeit und Stetigkeit allmählich und unter beständiger Abfindung mit den bestehenden Gewohnheiten anzubahnen und vorzubereiten. Wir können nicht sagen, daß dies Princip, welches in andrer Beziehung viel gutes hat, sich hinsichtlich der Einführung der Schulbücher sonderlich empfehle. Wo z. B. die Provincialschulcollegien darauf angewiesen sind, allen auf Vervielfältigung und schnellen Wechsel der Schulbücher abzielenden Begehren einen mehr oder minder zähen Widerstand entgegenzusetzen, ohne daß die Gleichförmigkeit streng durchgeführt wird, da kann es nicht fehlen, daß sehr häufig

*) Der letztere Weg scheint uns überall da angezeigt, wo ein von einem Geist durchdrungenes Werk zu Stande kommen soll; in solchen Fällen wird man der Arbeit einer Commission in der Regel das Flickwerk ansehen. Die Red.

gerade das Gute versagt und das Schlechtere gestattet wird. Die Lehrer, welche für diese elastische Verwaltungspolitik wenig Sinn haben, erhalten ein Gefühl der Willkür und arbeiten oft verdrossen mit einem verhaßten Lehrbuch weiter, während sie sich einer ausgesprochenen und fest durchgeführten Norm verhältnismäßig leicht und willig fügen würden, zumal wenn ihnen Gelegenheit gegeben wäre, ihre Anschauungen über die beste Einrichtung der Bücher in geeigneter Weise geltend zu machen. — Ein selbstverfaßtes Schulbuch sollte einem Lehrer in der Regel stets zum Gebrauch verstattet werden, sofern nicht Rücksichten auf eine durchgeführte Gleichförmigkeit oder andere erhebliche Gründe im Wege stehen.*) — Schließlich würden wir für die höheren Lehranstalten am meisten ein gemischtes System in der Weise empfehlen, daß für die wichtigsten Elementarbücher der Hauptfächer, namentlich sofern ihnen ihrer Natur nach ein gewißer mechanischer Beigeschmack nicht schadet, Gleichförmigkeit mit der oben berührten Herstellungsweise durchgeführt, in allen übrigen Erfordernissen aber den Lehrercollegien eine fast vollständige Freiheit verstattet würde.**)

Den localen Schulvorständen einen maßgebenden Einfluß auf die Wahl der Schulbücher zu gestatten, ist im allgemeinen nicht rathsam, doch versteht es sich von selbst, daß da, wo die Einführung der Schulbücher den einzelnen Lehrern überlassen bleibt, der Schulvorstand berechtigt ist, gegen ungeeignete, mit den Grundsätzen, denen die Gemeinde huldigt, nicht im Einklang stehende oder auch allzutheure Bücher Einsprache zu erheben. Man würde also in diesem Falle am besten dem Lehrer die Initiative und dem Schulvorstand das Recht der Bestätigung übergeben. Im übrigen sind die Schulbücher als zur rein technischen Seite des Unterrichtswesens gehörig anzusehen und in dieser Hinsicht sollten die Lehrer nicht von der oft nach sehr beschränkten Gesichtspuncten urtheilenden Ortsbehörde abhängig sein, sondern nur von der Aufsicht der Staatsbehörden. Nur in Städten, wo eine größere Zahl von Schulen besteht, dürfte es nicht unzweckmäßig sein, auch da, wo die Gleichheit der Lehrmittel für einen weiteren Bezirk nicht durchgeführt ist, eine solche herzustellen und alsdann fällt naturgemäß der städtischen Schulbehörde die entscheidende Stimme zu, mit welcher dann auch, da es größeren Städten nicht leicht an geeigneten Persönlichkeiten in diesen Behörden fehlen kann, die Initiative zur Einführung möglichst zweckmäßiger Lehrmittel verbunden sein kann.

In ökonomischer Hinsicht ist vor allen Dingen die Frage aufzustellen, wer die Schulbücher bezahlen soll? Man schiebt bis jetzt diese Zahlung ohne weiteres den Eltern zu und wälzt ihnen damit oft eine recht drückende Abgabe auf, während streng genommen diejenigen Lehrmittel, die zum Zwangsunterricht gehören, ebensowohl sollten vom Staat gestellt werden, wie die Waffen für die ausgehobenen Soldaten. Wenigstens die Beschaffung der unentbehrlichsten Hülfsbücher für den Volksschulunterricht steht in dieser Beziehung vollständig auf einer Linie mit dem Schulgeld, dessen Entrichtung oder Aufhebung in principiellem Zusammenhange steht mit der Freigebung

*) Wir verweisen auf die Anmerkung S. 910.

**) Es dürfte von Werth sein, hierüber auch die Ansicht eines fachkundigen Ausländers zu vernehmen, welche Hollenberg aus einem amtlichen Reisebericht von Matthew Arnold, einem Sohn des berühmten Rectors in Rugby (s. d. Art. Arnold) in den Jahrbüchern für Pädagogik 1869, II, 7 mittheilt: „Beiläufig muß ich erwähnen, sagt Arnold, wie sehr nöthig wir in England eine einsichtsvolle Ueberwachung der Schulbücher hätten, wie sie in Preußen von Minister und Provincialbehörden gehandhabt wird. Wie zahlreich auch die Absurditäten unserer Schulanarchie sind, so ist doch vielleicht nichts so schreiend, wie die Bücherpest, die besteht. Jede Schule wählt ad libitum, die meisten Schulen treiben Handel in Büchern und so ist es ihr Vortheil, Bücher zu gebrauchen, die der Schüler nicht schon von andern Schulen mitbringt. Zudem ist mindestens die Hälfte unserer Schulbücher nichts als „Schund“ und in keiner anderen höheren Schule müßen die Schüler so viel Zeit auf das Lernen von baarem Unsinn verwenden, als in unsern englischen.“ Die Red.

oder zwangsweisen Anordnung des Schulbesuchs. Wie jedoch schon hinsichtlich des Schulgeldes, so wird man noch mehr hinsichtlich der Anschaffung der Schulbücher der praktischen Schwierigkeit der Durchführung des richtigen Grundsatzes noch auf lange Zeit hinaus Rechnung tragen müßen.*) Als selbstverständlich ist jedenfalls zu betrachten, daß unbemittelte Kinder ihre Schulbücher unentgeltlich erhalten. In Preußen müßen die erforderlichen Bücher nöthigenfalls aus den Mitteln der Armenpflege bezahlt werden. Richtiger und zweckmäßiger ist es jedenfalls, aus den Mitteln der Schule eine Anzahl Bücher für Unbemittelte aufzubringen, so daß also indirect die Schulsteuer den betreffenden Betrag mit aufzubringen hat. — Von größerer praktischer Wichtigkeit ist für jetzt die Frage, auf welchem Wege die Schulbücher im Druck hergestellt, vertrieben und den Schülern zugänglich gemacht werden sollen. Hier ist jedem, der auch nur einen geringen Einblick in die Sache hat, klar, daß die bisher an den meisten Orten übliche Art, die Sache ganz der Privatthätigkeit der Schriftsteller und Buchhändler zu überlassen, große Uebelstände hat und die Schulbücher ganz bedeutend vertheuert. Auch ist nicht schwer einzusehen, daß es nur wenige Gebiete giebt, für welche so leicht auf rationellem Wege eine Ersparnis durchzuführen ist, als hier. Dennoch sind dabei mancherlei Vorurtheile zu berichtigen und bei genauerem Zusehen zeigt sich die ganze Frage etwas verwickelter, als man meinen möchte. Zunächst müßen wir uns aus den oben angeführten Gründen gegen die Uniformirung der Schulbücher innerhalb eines ganzen Großstaates aussprechen und damit wird die Ersparnis, welche für Bezirke mit gleichförmigen Lehrbüchern möglich ist, schon merklich geringer, als wenn man mit Auflagen von einer halben Million oder mehr dreinschlagen könnte. Immerhin soll auch dies nicht absolut und für jede Art von Lehrmitteln ausgeschlossen bleiben. Sodann leidet der Betrieb eines großen Centralschulverlages gewiß in hohem Grade unter den Mängeln, welche der Staatsindustrie im Verhältnis zur Privatindustrie überhaupt anhaften. Bisher hat sich der Staatsbetrieb fast nur bei solchen Anstalten bewährt, welche ihrer Natur nach dem Zweck und der Form der Staatsverwaltung oder der Armeeorganisation näher stehen, als andere Zweige, wie namentlich bei den großen Verkehrsanstalten: Post, Telegraph, Eisenbahnen. Hiezu kommen freilich in neuerer Zeit die großen Waffenfabriken, die man wieder in ökonomischer Beziehung am ehesten mit dem Arsenal des Unterrichts, dem Schulbücherverlag, vergleichen könnte. Wenn aber selbst auf diesem Gebiete, auf welches in unserem ehernen Zeitalter so gewaltige materielle und geistige Kräfte vereinigt werden, kein Staat die Aushülfe der Privatindustrie entbehren kann, um die höchste Stufe der Leistungen zu erreichen, so wird dies hinsichtlich des Schulbücherverlages noch weit weniger der Fall sein, da hier eine große Menge sehr verschiedenartiger Functionen vom individuellen Interesse belebt werden muß, um ein ganz befriedigendes Resultat zu erzielen. Der Schriftsteller, der mit der Befriedigung arbeitet, seinen besten Gedanken über die Lehrmethode und Ordnung des Stoffes Ausdruck zu geben, der Verleger, der auf Einführung des Buches hofft, wenn er sich rechte Mühe giebt, dasselbe zu verbreiten, der Sortimenter, der gewohnt ist, seine Kunden pünctlich mit Verlegung des Neuesten aus ihrem Fache zu bedienen — sie alle haben ein Interesse bei der Ausübung ihres Theiles der Arbeit, welches bei Personen, die im Auftrage eines Centralschulverlages arbeiten, großentheils wegfällt. Die Druckerei wird aber — und dies ist ein nicht unwichtiger Factor — wieder durch das persönliche Interesse des Verlegers controlirt und dadurch genöthigt, nicht nur möglichst sorgfältig, sondern auch möglichst billig zu arbeiten. Ein Regieverlag, der bei einer Privatdruckerei arbeiten läßt, wird oft nur dazu beitragen, die letztere zu bereichern, statt daß sich sonst ein Verleger bereichert hätte. Wird aber

*) Wir verweisen in Betreff der im Obigen berührten Frage auf die Art. Schulgeld und Schulzwang. Die Parallele zwischen dem Soldaten, der das Vaterland vertheidigt, und dem Schüler, der doch zunächst für sich Schulbildung gewinnt, scheint uns nicht ganz zutreffend.
Die Red.

auch der Druck in Regie betrieben, so fehlt der leitenden Behörde in der Regel jeder ausreichende Maßstab für die ökonomischen Leistungen dieses Instituts. Mit einer Staatsdruckerei vorzügliche technische Leistungen zu erzielen, ist, wie das Beispiel von Oesterreich zeigt, verhältnismäßig weit leichter, als sie auch ökonomisch vortheilhaft zu betreiben. Was die Schulbücher betrifft, so verschließt man sich vollends den letzten Weg, um zu einer genügenden Controle der eigenen Leistungen zu gelangen, wenn man den Nachdruck derselben verbietet. Wo Verleger und Schriftsteller noch danach ringen, ihr Werk in Concurrenz mit andern zu verwerthen, und wo der Lohn für manche vergebliche Versuche und Opfer im endlichen Gelingen besteht, da ist freilich der Schutz gegen den Nachdruck, wie ihn die Gesetze dem sogenannten „geistigen Eigenthum" gewähren, ganz in der Ordnung. Wo aber der Staat alle jene Experimente der Privatindustrie ausschließt und es sich rein um die Herstellung probemäßiger Exemplare für den Gebrauch der Schüler handelt, da sollte man offenbar nur den schlechten Nachdruck verbieten (liederlich corrigirte oder augenmörderische Fabrikate vielleicht auch als schädliche Fälschung noch besonders bestrafen), nicht aber auch den Versuch eines gelungenen Nachdrucks durch ein unbedingtes Verbot verhindern. Ein fiscalisches Interesse kann und darf der Staat in diesem Falle nicht verfolgen, denn dann wäre ja genau das Gegentheil des eigentlichen Zweckes — möglichst billiger Lieferung brauchbarer Bücher in die Hand der Kinder — erzielt. Kann aber ein Privatmann gleich gute Exemplare zu gleichem Preise noch mit Vortheil liefern, so ist dies auf alle Fälle für den Staat ein höchst schätzenswerther Fingerzeig, daß seine Druckerei nicht auf der richtigen Höhe steht, da sie doch jedenfalls vor dem Privatunternehmer ungemeine Vortheile genießt (Wegfall des mit unvorhergesehener Abschaffung der Bücher verbundenen Risiko, großartigster Betrieb, fertige Kanäle von der Production zur Consumtion u. s. w.). Auch erreichen in der That die besten Staatsfabriken ihre Höhe stets nur durch Wechselwirkung mit der Privatconcurrenz.

Es ist nun freilich über jeden Zweifel erhaben, daß ein Centralschulverlag, namentlich wenn er für den Bedarf eines großen Landes arbeitet, schon erhebliche Fehler begehen und dennoch die Bücher bedeutend billiger liefern kann, als die Privatindustrie, wenn diese rein auf den gewöhnlichen Weg der Verlagsspeculation und der gewöhnlichen Vermittlung durch das Sortimentsgeschäft angewiesen ist. Der Verleger muß schon von vorn herein seinen Ladenpreis so berechnen, daß er dem Sortimenter ein Drittel und allermindestens ein Viertel Rabatt geben kann; sonst würde ihm die ganze Vertriebsmaschine des deutschen Buchhandels verschlossen bleiben. Sodann hat er außer der Herstellung im Druck und dem Honorar noch bedeutende Kosten für Annoncirung u. s. w. auszugeben, wenn er nicht will, daß sein Buch gänzlich liegen bleibe. Endlich aber — und das ist ein Punct, der am wenigsten beachtet wird — ist das Risiko, daß der größte Theil der producirten Waare liegen bleibt, um später die bekannte Verwendung als Maculatur zu finden, im Buchhandel so bedeutend, daß der Verleger, welcher einigermaßen sicher gehen will, schon rechnen muß, mit einem Drittel, bis höchstens der Hälfte der producirten Exemplare seine sämmtlichen Kosten zu decken. Man kann hienach leicht ermessen, daß ein Buch, welches in sehr großer Auflage ohne Risiko gedruckt und direct ohne viel Umstände in die Hand der Schüler gebracht werden kann, mit Leichtigkeit für ein Viertel desjenigen Preises herzustellen ist, welcher sich rein aus der gewöhnlichen Regel der Buchhändlerspeculation ergeben würde. An dieser Regel selbst ist nicht viel zu ändern, und, wie die Sachen einmal liegen, auch nicht viel zu tadeln. Nur durch Veränderung der Factoren des Geschäftes kann ein anderes Resultat erzielt werden, was auch in gewissem Maße schon vielfach geschieht. Das Schulbüchergeschäft des Sortimenters ist trotz des erwähnten hohen Rabattes keineswegs immer so lucrativ, wie das Publicum gewöhnlich glaubt. Man verlangt vom Buchhändler, daß er von einer großen Anzahl von Büchern, meist in gebundenen Exemplaren, ein ausreichendes Lager halte

und wenn sich eines schönen Morgens der Wind dreht, so hat er Dutzende dieser fast immer fest bezogenen Lehrmittel auf dem Brett stehen, welche dann mit einemmale fast nichts mehr werth sind. Mit einem solchen Verlust — und das Eintreten desselben ist gar nichts seltenes, ist dann oft der Vortheil von mehreren Jahren verschwunden. Wenn freilich ein Buchhändler unter der Protection eines Schulmanns steht, der ihm rechtzeitig Nachricht giebt, wenn ein Wechsel in den Lehrmitteln stattfindet, wie stark ungefähr der Bedarf ist u. s. w., zumal wenn noch den Schülern ein bestimmtes Geschäft für den Ankauf ihres Bedarfs empfohlen wird, dann freilich kann ein flotter Verkauf von Schulbüchern eine Goldgrube für die betreffende Handlung werden und *nach solchen Verhältnissen bemessen* ist dann freilich der Rabatt, welchen der Sortimenter genießt, unverhältnismäßig hoch. Es wird durch jenes berechnende Verfahren nationalökonomisch betrachtet *ein bedeutender Werth erspart*, aber diese Ersparnis kommt nicht der richtigen Stelle zu gute, sondern sie wird von Seiten der Schule wieder *verschenkt* und man kann froh sein, wenn sich nicht noch durch die Bereitwilligkeit des Buchhändlers zu Gegendiensten eine feinere Corruption daran anschließt. Der Fehler steckt hier mit einem Worte darin, daß die günstigen Verhältnisse dieses Specialfalls, das gleichmäßige Bedürfnis einer größeren Zahl von Consumenten, nicht auch von den letzteren selbst oder zu deren Gunsten durch Vermittlung der Lehrer und Schulbehörden ausgebeutet werden. Sobald eine Classe sich als eine Art von Consumverein für den Bezug ihrer Bücher organisirt, kann sie sich diesen Vortheil zuwenden, sei es durch directen Verkehr mit dem Verleger, sei es durch Rabattvertrag mit dem Sortimenter. Allerdings wird man bei solchen Versuchen, weil sie mit den überlieferten Regeln des Buchhandels in Widerspruch stehen, vielfach noch auf Widerstand stoßen, allein im ganzen ist ein solches Verfahren viel zu rationell, um sich nicht mit Leichtigkeit Bahn zu machen. Eine gänzliche Umgehung des Sortimenters wird sich dabei übrigens nur in den seltensten Fällen empfehlen, da dieser weit bequemer als andere im Stande ist, die betreffenden Bezüge zu machen und man ihm daher für seine Vermittlung gern eine Provision lassen wird.

Was den Verlag betrifft, so wird man finden, daß fast alle sehr stark gebrauchten Bücher auch ohne alle künstliche Nachhülfe im Privatverlag schon weit billiger sind, als sie nach den oben angegebenen Bedingungen der gewöhnlichen Speculation sein müßten. Dies ruht darauf, daß für ein an mehreren Schulen eingeführtes Buch von der zweiten Auflage ab der Calcül bedeutend sicherer wird und gleichzeitig die Herstellungskosten bedeutend geringer. Während bei andern Büchern oft die zweite Auflage noch gewagter ist, als die erste, da man nicht wissen kann, ob nicht trotz schnellen Absatzes doch der Bedarf der betreffenden Kreise nahezu erschöpft ist, so dient beim Schulbuch meist die erste Auflage nur als Specimen eines Schulbuches und der Verleger muß darauf rechnen, daß er selbst im ungünstigsten Falle eine gewiße Anzahl von Exemplaren an diejenigen absetzt, welche den neuen Versuch wenigstens kennen lernen wollen. Je nach dem Erfolg dieses Versuchs wird dann, wenn das Glück günstig ist, die Stärke der zweiten Auflage bemessen und war der Erfolg recht günstig, so ist das Geschäft dann bei gleichem Preise ganz bedeutend sicherer und gewinnbringender. Allerdings ist es dann sehr natürlich, daß der Verleger bestrebt sein wird, diesen Vortheil nach Kräften sich selbst zuzuwenden, allein auch ohne daß ein Druck auf ihn ausgeübt wird, muß er sich doch sagen, daß er nicht gut thut, die Saiten zu hoch zu spannen. Schon um der Verdrängung durch andere Bücher zu begegnen, wird er auf Ermäßigung seines Ladenpreises Bedacht nehmen und da dies so ziemlich von allen Seiten geschieht, so thut die Concurrenz das Ihrige und die Nachhülfe durch Verhandlungen, welche die Schulbehörden mit dem Verleger eröffnen, ist auch nicht ganz selten. Immerhin kann diese Wechselbeziehung noch bedeutend ausgebildet werden. Eine fehlerhafte Verbindung zwischen den Schulbehörden und dem Verleger liegt übrigens auch hier sehr nahe. Sehr häufig wird ein Werk nur mit der bestimmten, durch ein Mit-

glied der maßgebenden Behörde eröffneten Aussicht auf Einführung vom Verleger unternommen, der dann in diesem Falle natürlich schon ganz anders rechnen kann. Auch hier sollte, wenn eine solche Einführung nach Einsicht des Manuscriptes feststeht, der Vortheil, so weit thunlich, von den betreffenden Schulen oder Schulbezirken in Anspruch genommen werden, was theils durch Accord auf einen möglichst niedrigen Ladenpreis, theils durch feste Bestellung einer ganzen Auflage für eigene Rechnung geschehen kann.

Neben diesen und ähnlichen Mitteln, den Vortheil des großen Bedarfs auch den Bedürfenden zuzuwenden, kommt nun allerdings auch die Herstellung der Schulbücher durch Staatsindustrie, trotz der Mängel, welche der letzteren anhaften, immer noch wesentlich in Betracht. Dabei ist jedoch, außer den bereits erwähnten Uebelständen, in Betracht zu ziehen, daß mit der gleichförmigen Herstellung der Schulbücher ohne Mitwirkung der Verlagsspeculation leicht eine große Sterilität in Beziehung auf Erzeugung zweckmäßiger Lehrmittel entstehen kann, welche dem Gedeihen des Schulwesens zum schweren Nachtheil gereichen muß. Mancher möchte vielleicht auf den ersten Blick hierin kein Unglück, ja sogar eine erwünschte Rückkehr finden zu jener früheren Langlebigkeit bewährter Lehrmittel, wie z. B. der Melanchthonschen Grammatik. Jedoch, abgesehen davon, daß die Periode jener hundertjährigen und längeren Herrschaft gleichförmiger Lehrmittel in ihrer zweiten Hälfte eine Zeit des Stillstands und des Verfalls der Schulen war, so wird man sich auch der Einsicht nicht verschließen können, daß die mit den Verhältnissen jener Zeit gar nicht zu vergleichende Leichtigkeit der Herstellung neuer Bücher gegenwärtig ein Streben entfesseln muß, welches damals nothwendig gebunden blieb: das Streben jedes einzelnen Lehrers, sich an seiner Stelle nach Kräften an der allgemeinen Verbesserung der Methoden und der Wahl und Ordnung des Lehrstoffs zu betheiligen. Man mag immerhin darüber klagen, daß mancher Lehrer sich mit diesen Dingen beschäftigt, der besser thäte, statt dessen den Kreis seiner positiven Kenntnisse noch zu erweitern, allein dies bleibt ein auf das Subject berechneter Vorwurf und bei objectiver Betrachtung wird man im allgemeinen nicht annehmen können, daß letzteres der Fall wäre, wenn ersteres nicht wäre. Im Gegentheil sind gewiß manche Naturen so beschaffen, daß vielleicht gerade jene selbstthätige Beschäftigung mit den Methoden für sie der einzige Weg ist, wie sie nach Wegfall des äußeren Zwanges überhaupt noch, wenn auch nur gelegentlich, zur wesentlichen Ausdehnung ihrer positiven Kenntnisse gelangen. Ferner aber ist schwerlich zu leugnen, daß jede denkende Erfassung des Lehrstoffs, gleichviel, ob sie vom Stoff selbst oder von der Lehrform ausgehe, dem unmittelbaren Unterricht zu gute kommt und daß es in dieser Beziehung gar nicht schaden könnte, wenn jeder Lehrer bei der Verarbeitung für seinen Unterricht lebhaft daran dächte, auch einmal ein Lehrbuch oder nur die Kritik eines Lehrbuches für eine Zeitschrift oder einen methodologischen Programmaufsatz zu schreiben. Endlich aber ist es ein durchaus naturgemäßer Gang der Dinge, daß aus sehr vielen derartigen Versätzen ein Manuscript, aus vielen Manuscripten ein fertiges Buch hervorgeht, während endlich wieder aus mehreren fertigen Büchern eins den Sieg davonträgt und für eine Zeit lang in seinem Fache das Feld behauptet. Wird statt dessen von der Centralschulbehörde irgend eine ihr als fähig bekannte Persönlichkeit mit der Abfassung eines Lehrbuches beauftragt, das dann, glücklich zu Stande gekommen, von der Staatsdruckerei aus in Hunderttausenden von Exemplaren über das Land geworfen wird, so erlischt in der großen Masse der Lehrer die Hoffnung und damit auch der Trieb, selbst ebenfalls etwas zur Vervollkommnung dieser Seite des Unterrichtswesens beizutragen. Sobald dann diese unüberwindliche Schranke beseitigt wird, tritt jener Trieb wieder mächtig hervor und man wird als Regel ansehen dürfen, daß der Beginn einer solchen Bewegung mit einem allgemeinen Aufschwung des Unterrichtswesens Hand in Hand geht (vgl. die in Oesterreich gemachten Erfahrungen, als im Jahre 1850 das Monopol des „Schulbücherverschleißes" mit Bezug auf das Bedürfnis der Gymnasien

aufgehoben wurde. S. d. Art. Oesterreich S. 413). Bei durchgeführter Regie für die Herstellung der Schulbücher könnte man einen ähnlichen Vortheil nur dann erreichen, wenn man die ganze Lehrerschaft eines Landes möglichst an der Abfassung der Lehrmittel betheiligen würde, was entweder nach Curtmans Vorschlag (vgl. Kirsch I., 301 ff.) durch regelmäßige Erneuerungsperioden mit Preisausschreibungen geschehen könnte oder durch Schulsynoden, auf dem Wege der einleitenden Debatte, Commissionswahl, Referaterstattung u. s. w. — Wir würden diesen Weg dem des Preisausschreibens bedeutend vorziehen, da die wirkliche Betheiligung der Lehrer bei dem letzteren einigermaßen dem Einsatz in eine Lotterie zu vergleichen ist, statt einer natürlichen und geregelten Mitwirkung. Wo man den andern Weg seines republikanischen Anstriches wegen nicht mag oder die Lehrer im allgemeinen nicht für hinlänglich befähigt hält, in geeigneter Weise zusammenzuwirken, sollte man entweder ein ähnliches Resultat durch die Berufung größerer Commissionen zu erzielen suchen, oder man wird sich dann bequemen müßen, auf den pecuniären und administrativen Vortheil einer strengen Gleichförmigkeit zu verzichten, um nicht auf der andern Seite durch Erdrückung der selbständigen Beschäftigung der Lehrer mit den Methoden mehr zu schaden, als hier genützt wird. — Schließlich wollen wir noch darauf hinweisen, daß unter Voraussetzung der von uns vorgeschlagenen Gleichförmigkeit in nicht zu ausgedehnten Bezirken (zwischen 100,000 und 1 Million Einwohner; letzteres als äußerstes Maximum), wenn zu gleicher Zeit auch den Privatschulen eine Stelle gelassen wird, sehr gut auch die Privatthätigkeit der Buchhändler und Schriftsteller dem Fach der Herstellung guter Schulbücher dauernd erhalten werden kann. Nimmt man auf das deutsche Sprachgebiet nur 100—200 solcher Bezirke an, in welchen sich stets mehrere Personen eingehend mit der Frage der Lehrmittel zu beschäftigen haben, so würden diese in Verbindung mit der einen oder andern Privatschule — der Staaten, die sich etwa diesem System noch nicht angeschlossen hätten, gar nicht zu gedenken — schon einige Aussicht bieten, einem guten, von wirklich neuen Ideen ausgehenden Lehrmittel für eine mäßige erste Auflage Absatz zu verschaffen. Es würde dann der Productivität in dieser Richtung — wohin man auch die Publication bloßer Pläne zu Lehrmitteln mit Erläuterungen rechnen kann — einen wesentlichen Aufschwung geben, wenn man solche Versuche nicht einfach für eine officielle Umarbeitung ausnutzte, sondern auch den Verfassern ihr Recht werden ließe, sei es, indem man ihnen, und eventuell dem Verleger, geradezu das Verlagsrecht abkauft, oder indem man sie gegen ein billiges Honorar an der gewünschten Umarbeitung betheiligt, wodurch dann in freierer Weise die Vortheile, welche Curtman durch sein Prämiensystem erzielen will, ebenfalls erreicht werden dürften.

Wegen der thatsächlichen Verhältnisse in den verschiedenen Staaten beschränken wir uns darauf, neben den Artikeln der Encykl. über die einzelnen Länder, auf die Zusammenstellung bei Kirsch zu verweisen (§. 32. I. S. 300 ff.), wo der Gegenstand ausführlich genug behandelt ist, um zu sehen, daß es mit der Durchführung wohlerwogener Grundsätze auf diesem Gebiete noch nicht weit her ist. Wenn Kirsch selbst in der Einleitung (I. S. 88) drei verschiedene Wege unterscheidet: Willkür der Lehrer, gesetzliche Gleichförmigkeit und das gemischte System, wie es in Preußen herrscht, von denen er dem letzteren den Vorzug giebt, so ist dabei die entscheidende Hauptfrage, wie die obligatorischen Lehrmittel herzustellen wären, wie groß der Kreis, innerhalb dessen die Gleichförmigkeit durchzuführen und in welche organische Verbindung diese Gleichförmigkeit mit der gesammten Lehrverfassung tritt, gänzlich außer Acht gelassen, so daß z. B. Oesterreich und der Canton Zürich, weil sie beide obligatorische Lehrmittel haben, in eine Linie gestellt werden, während doch der Geist der betreffenden Einrichtungen und ihre Rückwirkung auf das geistige Leben innerhalb der Lehrerwelt fast diametral entgegengesetzt sind. Unserseits nehmen wir keinen Anstand, dies Gebiet zu denjenigen Feldern der Pädagogik zu zählen, auf welchen wegen

der verhältnismäßigen Seltenheit des glücklichen Zusammentreffens didaktischer, politischer und ökonomischer Einsicht noch wenig ersprießliches geleistet worden ist.

A. Lange.

Schulclasse. *) Unter einer Schulclasse oder kurzweg Classe verstehen wir eine zu gemeinschaftlichem Unterricht in besonderem Zimmer vereinigte Schulabtheilung, benennen dann wohl auch das solcher Classe angewiesene Zimmer ebenso. Abtheilungen einer Schule, welche in demselben Zimmer und zwar gleichzeitig unterrichtet werden, pflegt man bei uns nicht als Classen, sondern nur als Abtheilungen zu bezeichnen, die bei zweijährigen Classencursen allerdings öfters nöthig werden. Was wir von Größe, Lage, Einrichtung des Raumes, der dann zum Schulzimmer oder zur „Classe" wird, zu erwarten haben, wird an anderer Stelle gesagt werden (s. d. Art. Schulgebäude): leider sind die thatsächlichen Verhältnisse noch immer nicht überall der Art, daß es überflüssig wäre darauf hinzuweisen. Hier mögen einige kurze Bemerkungen über die Classe als einen selbständigen Theil des Ganzen bildende Abtheilung der Schule verstattet sein. Eine solche Abtheilung soll einen bestimmt abgegrenzten Theil der Gesammtaufgabe der Schule lösen, den wir das Classenpensum nennen, und soll dieses Classenziel in einem festgesetzten Zeitabschnitt (Semester, Schuljahr, zweijähriger Cursus) erreichen. Neben dieser äußerlich greifbaren Aufgabe steht die andre, mitzuwirken an dem allgemeinen Erziehungswerke des Schulganzen, an der ethischen und religiösen Entwicklung der Schüler. Zu Erfüllung beider Aufgaben ist vor allem erforderlich, daß weder die Lehre noch die Erziehung an der einzelnen Stelle den Zusammenhang mit dem Ganzen verliere; keine Classe, wie immer auch trefflich unterrichtet und geführt, darf das Bewußtsein schwinden lassen, daß sie eben nur ein Theil des Ganzen ist. Durch die Zusammenhangslosigkeit der einzelnen Schulglieder unter sich wird zwar die Totalwirkung nicht zerstört, aber sie wird wesentlich gestört, wie der Blick auf factische Zustände nicht bloß da bestätigt, wo die Scheu vor kräftigerem Zusammenfassen durch die Schulleitung die Schule thatsächlich in eine Summe von coordinirten Theilen zerfallen läßt. Aber die Schule ist eben nicht bloß eine Summe von so und so vielen Schultheilen, sondern sie ist und bleibt bei aller Mannigfaltigkeit ihrer Gliederung immer ein einheitliches Ganzes. Und wie dem in jener loseren Aneinanderreihung fast autonomer Classen liegenden organisatorischen Mangel entgegengewirkt werden kann durch lebendiges und einmüthiges Zusammenwirken der Lehrer, so darf da, wo die Einheit der Schule durch die Schulverfassung nachdrücklich gewahrt wird, doch nicht dieses Moment der Einigung durch die lehrenden und erziehenden Persönlichkeiten irgendwie zurücktreten (vgl. d. Art. Lehrercollegium. D. Red.). Dazu aber, daß die Aufgabe der Classe an sich und als Glied des Ganzen erfüllt werde, ist manches erforderlich, was zwar ganz selbstverständlich scheint, in der That aber nichts weniger als überall genügende Beachtung findet. Wie die ganze Schule ein harmonisches, einheitliches Ganzes sein soll, so muß auch die Classe in sich eine Einheit bilden. Das wird nur möglich bei wesentlicher Gleichartigkeit der Schüler in Bezug auf Kenntnisse und Alter. Jeder Lehrer weiß, daß auch diese wesentliche Gleichartigkeit noch Unterschiede genug übrig läßt, daß absolute Gleichheit weder jemals erreichbar, noch überhaupt wünschenswerth ist — aber er weiß auch eben so gut, wie hindernd und fast die Erfolge aufhebend die nicht selten übliche Milde und Schwäche bei Versetzungen und Aufnahmen wirkt, und wie zu große Altersverschiedenheiten der erziehenden Thätigkeit ernstlichste Schwierigkeiten bereiten. Aber es handelt sich nicht bloß um Gleichartigkeit, soweit solche im Bereiche der Schule liegt — die Frage nach der confessionellen Gleichheit, welche wir für um so wünschenswerther halten, je mehr das erziehende Moment in den Vordergrund tritt, bleibe nur angedeutet, — sondern auch um die Zahl, d. h. die Classe darf nicht so zahlreich sein, daß sie sich nur als physische

*) Vgl. d. Art. Cötus. D. Red.

Masse behandeln läßt, und der Entwicklung zu einem geistigen und sittlichen Ganzen unfähig ist. Die Schülerhaufen, welche häufig zu einer Classe vereinigt sind und mühsam zusammengehalten werden, verdienen gar nicht den Namen einer Schulclasse im guten Sinne des Wortes. Niedere Schulen sollten unten nicht über das Maß von 60, oben nicht über 40 gehen, höhere Schulen nicht über 50, 40, 30.*) Diesen in der Art und Zahl der Schüler gegebenen Vorbedingungen gesellt sich nun die weitere Bedingung hinzu, daß der Schülereinheit die Lehrereinheit entspreche. Unerläßliche Forderung ist das nicht bloß nominelle, sondern durchgeführte Ordinariat oder Classenlehreramt. Der Ordinarius ist nicht bloß, wie hie und da die Sache aufgefaßt wird, Lehrer einiger Hauptfächer, noch weniger der allerlei Listen und Notizen verfassende Geschäftsführer, er ist der Führer, der Vater der Classe, reich an Pflichten, aber auch an Rechten. Es ist nicht nöthig, daß nur er in der Classe unterrichte, oder daß neben ihm nur ihm nicht gleichberechtigte Fachlehrer beschäftigt sind, es können und sollen noch andere Lehrer neben ihm stehen, ihm gleich als Lehrer an der Schule, aber um der Einheit der Classe willen muß er an dieser Stelle eine bevorzugte Stellung einnehmen. Damit emancipirt er sich nicht von der Direction der Schule; der Director ist zur Ausgleichung und Entscheidung berufen, wo der Ordinarius und der Lehrer in Conflict zu kommen drohen. (Vgl. d. Art. Classenlehrsystem.) **Baldamus.**

Schulconferenzen. Man versteht darunter regelmäßige — entweder freiwillige oder gesetzlich vorgeschriebene — Zusammenkünfte von Volksschullehrern (daher der Gegenstand dieses Artikels ein anderer ist, als der des Art. Lehrerconferenzen in Bd. IV. S. 246) zu dem Zwecke, sich über Schulangelegenheiten, und zwar vorzugsweise über innere Fragen, über Lehrpläne, Methoden, Disciplinarsachen u. dgl. zu besprechen, Erfahrungen auszutauschen, literarische Mittheilungen zu machen, wie auch Proben von Leistungen im Unterricht, im Schul- und Chorgesang und Orgelspiel zu geben. Solche Zusammenkünfte sind in diesem Berufskreis ein Product des letztverflossenen Jahrhunderts. Die alten Schulhalter würden, wenn es jemanden eingefallen wäre, sie zu solch einer Art von Synoden zusammenzurufen, lediglich nicht gewußt haben, was sie mit einander anfangen sollen; einen Lehrvortrag von einem Pfarrer oder einem gelehrten Pädagogen anzuhören, wäre bei dem Mangel an Bildung und darum auch an Lernbegierde sehr unnütz gewesen, wie denn auch niemand auf den Gedanken kam, sich zu solchen Lehrvorträgen anzubieten; selbst die hallesche Pädagogik, die so einflußreich in weiten Kreisen des Schullebens gewesen ist, hat sich eines Mittels dieser Art nicht bedient. Es hieng dies sonder Zweifel auch damit zusammen, daß der Schullehrerstand gar noch nicht als ein eigener Stand betrachtet wurde; war ja doch das Amt, wenn es nicht neben einem Handwerk hergieng, jedenfalls ein Annexum des Küsterdienstes, und Meßnersynoden hat die Christenheit bis jetzt wenigstens noch nicht gesehen. Da man sich die Schullehrer gar nicht als Stand zusammendachte, so wurden sie auch in Person nicht zusammengebracht. Auch an diesem Punct ist somit der ganz ungeheure Umschwung erkennbar, den der Philanthropismus und Pestalozzismus hervorrief. Jetzt galt es, die Kunst des Schulhaltens zu lernen, und von den großen Dingen, die in der pädagogischen Welt vorgiengen, Wichtiges und Neues zu erfahren; jetzt ward auch ein Trieb erweckt, sich über dasjenige auszusprechen, was die Lehrerherzen bewegte, eben weil es sie jetzt ganz anders bewegte, als zuvor das A—B— ab und selbst das Katechismusbehören ein Schulmeistergemüth afficirt hatte. Dieselbe Zeit, die vor dem Eintritt ins Lehramt das Seminar hinsetzte, schuf für die im Amte Stehenden die Conferenzen, theils, damit die älteren Männer das nachholen könnten, was den Seminaristen jetzt schon in jungen Jahren beigebracht wurde, theils damit die vorher schon gut Vorbereiteten auch im Amte stehend auf dem Laufenden blieben.

*) Vgl. d. Art. Schülerzahl und: Wiese, Verordnungen und Gesetze für die höheren Schulen in Preußen. S. 28 f. D. Red.

Zunächst war es freilich mehr eine Art von Lehrcursen, in denen die Lehrer sich wieder als Lernende einstellten; und heute noch ist dieser Charakter den in Württemberg gesetzlich eingeführten Conferenzen insoferne geblieben, als der Dirigent die zu besprechenden Gegenstände bestimmt und die Mitglieder nicht beisammen sind, um Beschlüsse zu fassen, sondern um zu lernen. (Im J. 1848 ff. war allerdings die Lust mannichfach spürbar, aus den Schulconferenzen eine Art Volksversammlungen zu machen; zu lernen hatte man weniger Neigung, als „die Forderungen der Zeit" auszusprechen.) Doch steht andererseits ebenso fest und ist immer anerkannt worden, daß der Dirigent nicht als Docent aufzutreten, sondern nur eine gemeinsame Besprechung zu leiten hat, daß somit jenes Lernen nicht das einer Schülerclasse, sondern das Lernen einer Anzahl von Männern ist, deren einer vom andern Förderung in seinem Wissen und Können erwartet und annimmt. Es müßte schlimm stehen in einem Schulbezirke, wenn nicht wenigstens ein Theil der Lehrer an Kenntnis und Erfahrung so voraus wäre, daß er nicht nur den andern, zumal den Jüngeren, zur Förderung werden würde, sondern daß auch der Dirigent aus den Verhandlungen noch immer lernen könnte. Wird hie und da auch ein zusammenhängender Vortrag gehalten, so macht dies doch das Conferenzlocal nicht zum Hörsaal; denn solche Vorträge werden, wo die Sache recht im Gang ist, durchaus nicht bloß vom Dirigenten, sondern auch von den Mitgliedern abwechslungsweise gehalten, und überdies wird wohl in der Regel nach Beendigung des Vortrags derselbe gemeinsam besprochen. — Zuerst begegnen uns solche Conferenzen als freiwillige Vereinigungen, meist in's Leben gerufen durch einen für die Hebung der Schule und der Lehrer eifrig besorgten Pfarrer. Oft aber verbanden sich auch ohne weitere Aufforderung einige Lehrer unter sich selbst, namentlich auch zu gemeinsamer Lesung neuer Schriften oder zur Besprechung solcher, die vorher circulirt hatten, nachdem sie, um dem Einzelnen die Lectüre möglich zu machen, auf gemeinsame Kosten angeschafft waren. Eine früheste Spur liegt in Württemberg schon aus dem J. 1759 vor, wo Waisenhausschulmeister Israel Hartmann in Ludwigsburg eine Anzahl Lehrer zu Conferenzen vereinigte; dies hieng freilich mehr mit dem vom Pietismus geweckten und genährten Versammlungstriebe zusammen und es hatten diese Zusammenkünfte wohl einen wesentlich erbaulichen Charakter, aber sie sollten doch immer — wie noch heute dergleichen Versammlungen frommer Schullehrer z. B. in Kornthal stattfinden — den Schulmann in seinem Berufe stärken und vorwärts bringen. Im J. 1797 und in den folgenden Jahren kommen solche freiwillige Conferenzen, von Pfarrern gegründet, schon häufig bei uns vor (so in Göppingen, Tübingen, Herbrechtingen, Maichingen, vgl. Heppe Gesch. der Volksschule II. S. 159. Süskind, Handausgabe des württemb. Volksschulgesetzes von 1836 II. Stuttg. 1860. S. 537), es müßen aber ohne Zweifel schon früher mehrere Unternehmungen dieser Art ins Leben getreten sein, da das Consistorium 1793 dieselben bereits empfahl und solche amtliche Empfehlungen sich doch meist auf schon vorhandene Vorgänge stützen. Nachdem sofort im J. 1808 der bekannte nachmalige preußische Schulrath C. A. Zeller die Schullehrer (da und dort sogar in Scheunen) um sich versammelt hatte, um ihnen die pestalozzische Methode beizubringen, wurde dieses Institut durch eine Generalschulverordnung 1810 geregelt und im ganzen Lande obligat gemacht. Aus jeder Diöcese wurden, je nach der Zahl der Lehrer, ein, zwei, sogar drei Conferenzbezirke gemacht; jedem solchen Bezirke stand und steht heute noch ein Geistlicher vor, der zu den anfänglich zwei, später vier jährlichen Conferenzen die Themen giebt, über die jeder Lehrer (nur hohes Alter verleiht ein Recht auf Dispensation hievon) eine schriftliche Arbeit einzureichen hat, worauf dann die mündliche Besprechung folgt, welcher noch katechetische und andere Lehrproben und Gesangsproductionen beigefügt werden. Die Lehrer erhalten eine Reiseentschädigung. Der Dirigent aber hatte Jahrzehnte lang dieses Amt gratis zu verwalten, daher es bis vor kurzem als eine Art onus meist an den jüngsten Geistlichen einer Diöcese hängen blieb, die, wenn sie auch noch am wenigsten Er-

fahrung besaßen, dafür um so eher frisch die Aufgabe erfaßten und nicht selten gerade durch dieses Amt selber recht in die Sachkenntnis hineingeführt wurden. Nur wenn sie eine Conferenz außerhalb ihres Wohnorts hielten, was wegen der geographischen Lage oft nöthig war, erhielten auch sie kleine Diäten. Daneben waren für längere und lobenswerthe Dienste in diesem Amte Prämien von je 25 fl. ausgesetzt, die von der evangelischen Synode nach Bericht der Decane und Generalsuperintendenten verwilligt wurden. Erst seit einigen Jahren erhält der Dirigent eine fixe jährliche Belohnung von 40 fl. Eine neue Bedeutung hat dieses vorher nicht sehr hochgeachtete Amt dadurch erhalten, daß die Bezirksschulinspection nicht mehr, wie früher, ein integrirender Theil des Decanatamtes ist; wo dieselbe von diesem getrennt wird, wird sie dem Conferenzdirector übertragen. — In ähnlicher Weise hat sich das Conferenzwesen auch in andern deutschen Landen aus einer freiwilligen Unternehmung zu einem Staatsinstitut entwickelt. In Sachsen finden wir 1795 freiwillige Zusammenkünfte (Heppe II. S. 200); in Preußen war die Sache ebenfalls so rasch in Ordnung gekommen, daß (III. S. 123) schon im J. 1816 die Provinz Brandenburg allein 103 Conferenzen besaß. In Bayern wurden schon 1808 die Conferenzen von den Districtsschulinspectoren gehalten und die Protokolle mußten sogar den Kreisregierungen vorgelegt werden. In Baden wurden (IV. S. 255) im Jahr 1826 Schullehrerconvente eingerichtet, die freilich nur alle 3 Jahre in jeder Diöcese gehalten werden sollten, und wofür elf „Schullehrerconventsfragen", als stehende Themen vorgeschrieben wurden, so zwar, daß der Decan immer noch weitere Fragen nach seinem Ermessen neben jenen stellen sollte. Später (1835) wurden diese in Conferenzen verwandelt, deren in jedem Visitaturbezirk unter Leitung des Visitators (eines von der Oberschulbehörde auf 6 Jahre hiezu ernannten Pfarrers aus dem Bezirk) mehrere bestehen, so daß in einem Zeitraum von zwei Jahren alle Lehrer an einer Conferenz theil genommen haben. Damit steht ein Leseverein in Verbindung. (Ebd. S. 300.)

Wenn die Leitung dieser Versammlungen nicht einem Manne übertragen ist, dem mit vollständiger Sachkenntnis zugleich die Gabe des Präsidirens beiwohnt, so ist der Gewinn, den Lehrer und Schulen daraus ziehen, ein geringer; er reducirt sich, wie das freilich bei manchen auch großartigeren Versammlungen der Fall ist, auf die Annehmlichkeit, daß Collegen einander sehen und beim Mittagsmahl einander unterhalten. Verhält sich der Dirigent passiv, so wird viel unnöthiges geschwatzt, es werden einzelne das Wort an sich reißen und selbst an persönlichen Ausfällen wird es nicht fehlen. Nimmt aber der Dirigent die Rolle der Activität ganz für sich in Anspruch, geräth er ins Dociren von oben herab, behandelt er die Lehrer wie Katechisirschüler, kann er Widerspruch gegen seine Ansichten nicht ertragen, so nimmt er den Lehrern alle Lust zur Sache. Einen Hauptfehler haben, so weit unsre Erfahrung geht, in früherer Zeit viele Dirigenten gemacht, der sowohl sachlich als persönlich üble Wirkung that. Sie revidirten zu Hause die sämmtlichen eingelaufenen Aufsätze, und verwendeten nun die Conferenz lediglich dazu, einen derselben um den andern vorzunehmen und die Fehler, die am Inhalt und an der Form hafteten, nun öffentlich zu corrigiren, resp. zu rügen. Das war keine Conferenz, sondern eine Censur, bei der des Lernens nicht viel, des Aergers aber und wohl auch des unerquicklichen Disputs zwischen dem Censor und den Censirten desto mehr war. Ein gewissenhafter Dirigent wird immer, bevor er irgend eine der Arbeiten liest, das von ihm gegebene Thema selbst durcharbeiten, d. h. nicht bloß durchdenken, sondern eine Abhandlung darüber wenigstens in einer genauen Skizze so niederschreiben, wie wenn er allein darüber zu sprechen hätte. Was über das Thema in der Literatur bedeutendes sich vorfindet, darauf wird er die geeignete Rücksicht nehmen, um den Gegenstand allseitig zu beleuchten. Dann erst soll er die Aufsätze der Lehrer lesen. Er wird dann nicht nur ein richtiges Urtheil haben über den verschiedenen Werth derselben, sondern auch da und dort in den Arbeiten etwas finden, was zur Ergänzung, auch wohl zur Berichtigung seiner eigenen Ansicht dient.

So kommt er nun vollkommen gerüstet in die Versammlung. Er stellt das Thema in aller Bestimmtheit auf, hebt die einzelnen Momente, die dabei zur Sprache kommen, die verschiedenen Seiten, von welchen aus der Gegenstand zu betrachten ist, hervor, womit zugleich der Gang der Besprechung vorgezeichnet wird, formulirt dann bei jedem dieser Momente präcis den Punct, um den es sich handelt, und führt nun die verschiedenen Ansichten, die in den Aufsätzen darüber laut geworden sind, auf. Hiebei hat er häufig Gelegenheit, die einzelnen Verfasser, die sich so oder so über den fraglichen Punct ausgesprochen haben, aufzufordern, daß sie ihre Ansicht weiter entwickeln oder begründen; liegen entgegengesetzte Ansichten vor, so wird er die tüchtigsten ihrer Vertreter einladen, sie nunmehr gegen einander zu vertheidigen; er wird, was auf diesem Wege zur Sprache kommt, vielfach durch Citate aus der einschlägigen Literatur bereichern, wird jedem, der sich in der Versammlung über den Gegenstand äußern möchte, mit freundlichem Entgegenkommen das Wort geben (weshalb eine gewiße parlamentarische Ordnung nöthig ist, wonach jeder, der sprechen will, sich, wenn auch nur etwa durchs Aufstehen, zum Worte melden muß); er wird, wenn es noch nöthig ist, seine eigene Ansicht darlegen und nach einem résumé zu einem weiteren Puncte fortschreiten. Sind an den Arbeiten gröbere Fehler zu rügen, so mag dies auch in der Versammlung geschehen, aber ohne Nennung der Namen, also mehr zur Warnung der Uebrigen; was dem Einzelnen derartiges zu bemerken ist, das ist seinem Aufsatze schriftlich als Urtheil beizusetzen oder nöthigenfalls unter vier Augen zu sagen.

Wird gesetzlich eine Zahl von nicht unter 4 Conferenzen jährlich gehalten, dann ist es zu empfehlen, daß obiger Modus nur in 3 derselben beobachtet, der vierten dagegen — womöglich von verschiedenen Conferenzbezirken zusammen — eine mehr festliche Form gegeben wird. Hiezu eignet es sich, daß außer musikalischen Productionen als Einleitung und Schluß, eine mäßige Zahl von Vorträgen gehalten wird, zu welchen sich gewiß immer aus den tüchtigeren älteren und jüngeren Lehrern freiwillige melden werden, unter denen aber der Dirigent selbst ebenfalls mit einem gerade für solchen Tag geeignete Thema, z. B. einer historischen oder biographischen Darstellung, auftreten soll. Ist der Dirigent zugleich Bezirksschulinspector, so kann er die letzte Conferenz im Jahre dazu benützen, eine Art statistischer Uebersicht über die Resultate seiner Visitationen zu geben; ausgezeichnete Leistungen dürfen auch mit Nennung der Namen erwähnt werden; desto weniger aber ist die Conferenz der Ort, um Rügen zu ertheilen oder einzelne zu beschämen.

Die Wahl der Themen für die Conferenzen überhaupt ist natürlich nur durch den Zweck bedingt, dem das ganze Institut dient. Alle die Erziehung und den Unterricht angehenden Fragen stehen zur Wahl frei; namentlich sollten aber auch geschichtliche Gegenstände, die das berufliche Wissen der Lehrer zu erweitern geeignet sind, nicht fehlen; überhaupt ist nicht bloß das nächste Bedürfnis durch Besprechungen z. B. über die Methode des Leseunterrichts, des Rechenunterrichts, über den Gebrauch des Lesebuchs, über Realien in der Volksschule u. s. w. im Auge zu behalten; sich immer und immer in diesen Dingen ausschließlich umzutreiben, das kann gerade den Horizont verengern, während die Berufstüchtigkeit des Lehrers auch durch allgemeinere, der Praxis scheinbar ferner liegende Gegenstände gehoben wird.*) Pädagogische Tageserschei-

*) Vers. erlaubt sich einige ihm noch erinnerliche Themen anzuführen, die er in einem circa 60 Lehrer zählenden Conferenzsprengel seiner Zeit gegeben, außer welchen aber natürlich die Besprechung der näheren ordinären Aufgaben der Volksschule nicht verabsäumt wurde. — Was kann die Volksschule thun, damit tüchtige Geschworne aus dem Volke hervorgehen? — Wie kann in der Volksschule Seelenlehre betrieben werden, ohne daß sie als besonderes Lehrfach im Lehrplan steht? — Die Poesie im Schulleben. — Wie ist der Sinn für das Schöne im Volke zu pflanzen und zu pflegen? — Was nennt man einen Charakter? In wie weit ist es Sache des Erziehers, in wie weit Sache des Lehrers, denselben zu bilden? — Ist der Leichtsinn heilbar und wie? — Welchen Einfluß hat das Familienleben des Lehrers auf seine

mungen, wie Fröbel und die Kindergärten, Tagesforderungen, wie die, daß der ideale Gehalt der Volksschule dem industriellen Princip weichen soll, sind in den Conferenzen durchzusprechen. In den Aufsätzen bloße Auszüge oder auch Recensionen gelesener Schriften zu fordern, ist nicht wohlgethan; der Zweck, daß die Bücher desto gründlicher gelesen werden, wird damit weit nicht bei allen erreicht. Noch unpassender freilich wären Themen, die die äußere Stellung der Lehrer selbst beträfen; wer sie aufforderte, ihre Ansichten über das Schulregiment, vom Pfarrer bis zum Consistorium hinauf zu entwickeln, würde, wo nicht Anklageschriften, doch utopische Phantasien zu lesen bekommen, über welche eine mündliche Verhandlung kaum möglich wäre. Nur in rein wissenschaftlicher, zumeist historischer Form läßt sich ein Gegenstand, wie das Verhältnis der Schule zur Kirche und zum Staat als Thema eines zusammenhängenden Vortrages für den Conferenzzweck, also zur Belehrung der Lehrer, behandeln. — Für die praktischen Uebungen und Proben ist die Zeit sparsam zuzumessen; wer Jahr aus Jahr ein selber katechisirt und docirt, der hört wohl gern eine Weile einem Collegen zu, insbesondere wenn dieser sich als Meister ausweist; aber einen ganzen Vormittag hindurch dasselbe tractiren zu hören, was man selbst täglich tractirt, das ist ein Genuß, um dessen willen man einer Anzahl Schulmänner nicht zumuthen darf, stundenweit herbeizueilen. Die Lehrer unter einander ihre praktischen Leistungen kritisiren zu lassen, ist eine mißliche Sache; von einem Vorgesetzten sahen wir sie noch immer einen Tadel bereitwilliger annehmen, als von einem Collegen. — Ganz passend ist die wohl überall Statt findende Verbindung von Lesegesellschaften mit den Conferenzbezirken und die Leitung derselben durch den Conferenzdirector: über dieses Institut selbst s. d. Art. Bd. IV. S. 377.

Es ist neuerlich, da man überhaupt zu sehr häufigen großartigen Versammlungen in allen Kreisen geneigt ist und übrige Zeit findet, auch der Antrag gestellt worden, periodische und officielle Landesconferenzen von Lehrern, eine Art Landesschulsynoden zu halten, auf welchen die wichtigeren Schulfragen im großen besprochen werden sollen. Wir sind mit demjenigen, was W. Barth in der Schrift: „Der Meister in der Volksschule" (Ulm 1865) S. 38 dagegen sagt, vollkommen einverstanden, daß nämlich nicht abzusehen sei, was auf diesem Wege gesundes und praktisch brauchbares zu Tage gefördert werden soll, wohl aber zu befürchten, daß, wovon Beispiele vorliegen, die Lehrer sich in überschwenglichen Phantasien und hohlen Rednereien überbieten würden. Sollte etwas dabei gewonnen werden, so müßte eine der Zahl der Lehrer gleiche Zahl von Vertretern des Staats, der Kirche, der Gemeinden und Eltern von allen Ständen und Berufsarten hinzukommen; „wozu aber, fragen wir mit dem genannten Autor, wozu bei einer geordneten sachlichen Organisation des Schulwesens, bei freiem Versammlungs- und Petitionsrecht, bei den vielen pädagogischen Fachschriften und der Tagespresse noch einen so weitläufigen Apparat?" *) Palmer.

Schuldiener (Pedell, Calefactor, Hausmann) ist der mit der Sorge für die Schullocalitäten, mit der Reinigung, Lüftung, Heizung der Schulzimmer, mit dem Oeffnen und Schließen des Gebäudes, mit der Beschaffung von Tinte und Kreide, mit der Besorgung der dienstlichen Ausgänge für die Schule beauftragte Diener der

Amtsführung? — Was kann die Volksschule thun, um patriotische Gesinnung dem Volk einzupflanzen? — In welchen Stücken ist an der Volksschule nach ihrem heutigen Bestand die Einwirkung Pestalozzis noch zu erkennen? — Wie eignet sich der Lehrer für sein Sprechen und Schreiben einen guten Stil an? Und welches sind die Grundregeln desselben? — Was kann die Volksschule thun gegen die Thierquälerei? — Was kann sie thun gegen den Aberglauben? — Worin unterscheidet sich die lutherische Bibelübersetzung und das heutige Deutsche von einander? In welchen Beziehungen ist aber Luthers Bibelsprache auch heute noch mustergiltig?

*) Vergl. die statistischen Artikel über die Schulzustände der bedeutenderen deutschen Staaten. Zum Theil veraltet sind die Mittheilungen in Kirsch Volksschulrecht II. 136 ff.

Schule, dem Dirigenten der Schule unmittelbar untergeben. Wenn auch immerhin das Vorhandensein eines solchen Dieners in kleinsten und kleineren Schulen entbehrt werden kann, welche nur aus 1 oder 2 Classen bestehen — in welchem Falle der im Schulhause wohnende Lehrer gegen Entschädigung oder mindestens Vergütung der dabei unvermeidlichen Auslagen mit der Reinhaltung der Räumlichkeiten beauftragt werden kann: so ist für jede einigermaßen umfangreichere Schule und namentlich in Städten, wo die Schule mancherlei Beziehungen nach außen hat und die Möglichkeit sofortiger Communication mit den Eltern der Schule sich sichern muß, die Anstellung eines solchen Unterbeamten ein unumgängliches Erfordernis. Dieser Satz scheint auch keines weiteren Nachweises zu bedürfen, da sich wohl an den weitaus meisten Schulen ein derartiger Bediensteter befindet, sei es nun, daß er Schuldiener oder Pedell oder Hausmann, daß er Calefactor oder sonstwie genannt werde. Allein diese Thatsache entbindet uns nicht von der Verpflichtung, einige weitere Bemerkungen zu machen, die darin ihre Berechtigung haben, daß die Bedeutung dieser untersten Schulinstanz vielfach arg unterschätzt wird und infolge dessen einerseits sehr dringliche Bedürfnisse der Schulen nur unzureichende Befriedigung finden, andererseits allerlei unzuträgliche und der erzieherischen Thätigkeit der Schule hinderliche Verhältnisse zugelassen, ja geradezu geschaffen werden.

Zunächst ist noch immer darauf hinzuweisen, daß man in Schulgebäuden, Schulzimmern, Schulhof für die möglichste Sauberkeit und Nettigkeit zu sorgen verpflichtet ist. Gesundheitlich wie erzieherisch ist die Beschaffenheit der Localitäten, in welchen das heranwachsende Geschlecht einen nicht unansehnlichen Theil seines Jugendlebens verbringt, von allergrößtem Einflusse. (Vergl. d. Art. Reinlichkeit.) Es genügt nicht, stattliche und wohleingerichtete Schulhäuser zu bauen, sondern man soll sie auch in möglichst gutem Stande halten; nicht bloß nach der Außenseite, damit diese dem Publicum gefälligen Eindruck mache, sondern im Innern und Innersten, bis in jene bekannten Localitäten hinein, die leider nur zu schnell und zu oft in ihrer Unsauberkeit und in den Spuren epigrammatischer und malerischer Studien im schroffen Gegensatz zu der imponirenden Façade treten. Die Böden und Treppen müßen häufig aufgewaschen, die Fenster geputzt, die Tische gereinigt, der Staub von Schränken und sonstigen Sammelplätzen entfernt, es muß für Lichtung Sorge getragen, im Winter der Ofen sorgfältig je nach der äußeren Temperatur bedient werden; auch Hof und Garten wollen in gutem Stande erhalten sein. Bringt man dazu in Anschlag, daß — namentlich bei Mädchen und bei jüngeren Knaben — nicht selten allerlei kleinere Hülfsdienste nothwendig werden, und daß der Verkehr der Schule mit ihrem Publicum gar manche Ausgänge zum Behufe von Anzeigen und Anfragen erfordert: so ergiebt sich wohl, daß das Departement, dessen Versehung man einem solchen „Schuldiener" überträgt, in der That ein außerordentlich großes ist, und daß dieses Individuum sich leicht zu einer sehr wichtigen Persönlichkeit für alles, was in der Schule ist und mit ihr im Zusammenhange steht, erhebt, zu einer Art von Factotum, so daß denn auch Schuldiener hie und da förmlich zu sagenhaften Figuren epischer Schultraditionen geworden sind.

Somit genügt offenbar nicht das Vorhandensein einer solchen dienenden Person, sondern dieselbe muß auch in der Lage sein, den an ihre Thätigkeit gestellten Ansprüchen wirklich zu genügen. Sparsamkeit ist hier sehr vom Uebel. Nicht daß man einen unangemessen hohen Gehalt oder Lohn für einen Schulpedellen ansetzen solle, der ihn über seine Stellung hinaushebt, das wäre gewiß verkehrt: wohl aber soll der Schuldiener, auch mit einer kleinen Familie, von seinem directen Einkommen bescheiden, aber auch sicher bestehen können; er soll weder ein Nebengeschäft treiben dürfen, noch auf die Accidentien angewiesen sein, für die es freilich an Gelegenheiten nicht fehlt. Neben dem angemessenen sicheren Einkommen (Wohnung im Schulgebäude ist fast nöthig, sowie Heizung und Beleuchtung mindestens zweckmäßig) muß aber auch das Maß seiner Pflichten einsichtig festgestellt sein; d. h. an großen, vielclassigen Schulen müßen

für die Besorgung der Oefen, für das Aufwaschen und Scheuern noch Mittel ausgeworfen werden, damit nicht manches nothwendige ganz unterbleibe oder gar alles nur halb geschehe.

Damit sind wir auch zu dem Zweiten geführt, was hier hervorgehoben werden sollte. Die Erkenntnis, daß es sich bei diesem scheinbar so geringfügigen Posten doch in Wahrheit um sehr wesentliche Interessen der Schule handelt, muß auch zu einem sorglichen Verfahren bei der Wahl solcher Schuldiener Anstoß geben. Leute, die nichts besseres zu erreichen wissen, durch eine solche Pedellen- oder Hausmannsstelle zu versorgen, oder bloß nach tüchtiger Arbeitskraft zu fragen, ohne ein gewißes Maß von Bildung mit zu erlangen, das wäre beides in hohem Grade verkehrt. Der Schuldiener kommt so vielfach mit der Schule als Unterrichts- und Erziehungsanstalt, mit den Lehrern, Schülern, Eltern in Berührung, daß es nicht im mindesten gleichgiltig ist, ob er fähig ist, Interesse und selbst ein gewißes Maß von Verständnis für die Zwecke der Schule zu fassen, oder nicht — ob er an seiner Stelle sogar für ihre Erreichung mitwirkt oder dagegen, etwa durch rohes, ungeschlachtes Wesen, Bestechlichkeit, Geschwätzigkeit, schlechte Einflüsse ausübt. Ein verständiger Mann, der sich keine Blöße giebt, sondern den Schülern Achtung einflößt, kann sich um die Jungen, die sich vor ihm geben, wie sie sind, durch besonnenen Rath und freundliche Warnung vielfache Verdienste erwerben; der Vorsteher aber soll sich desselben so bedienen, daß er zwar nie seine rechte Hand wird, wohl aber den Bereich seines Blickes erweitert.

Auch nach dieser Seite wird die Localschulgeschichte allerlei illustrirende Geschichten aufzuweisen haben.

In manchen Ländern, so z. B. Preußen, sind die Schuldienerstellen eine gesetzliche Versorgungsstätte ausgedienter Soldaten. Sicherlich empfehlen sich milites bene meriti vorzugsweise für solche Stellen schon durch die im Dienst erworbene Haltung, Ordnung, Subordination. Selbstverständlich wird aber auch bei ihnen mit Sorgfalt zu wählen sein, die militärische Haltung und Gewöhnung thuts doch nicht allein. — Fragen darf man denn wohl noch, ob sich Accidentien empfehlen, oder ob die Einnahme des Schuldieners eine möglichst directe und fixirte sein solle. Jedenfalls ist dem letzteren Modus der Vorzug zu geben. Trinkgelder und Geschenke — wie z. B. zu Neujahr oder zu Messen und Märkten — sollten nicht zu Besoldungsbestandtheilen werden. Wo man freilich dem Diener nicht genug Lohn giebt, muß man das und muß noch anderes zulassen. Genau genommen müßen alle solche Accidentien wegfallen, wo es sich nicht um ganz besondere Leistungen handelt, die allerdings bisweilen — namentlich bei kleineren Schülern und bei Mädchen — vorkommen und eine kleine Extraentschädigung wohl verdienen.

Also, um kurz zusammenzufassen: Jede einigermaßen größere Schule bedarf eines Dieners für die Instandhaltung von Haus und Hof und allerlei sonstigen Bedarf und Verkehr der Schule; bei großen Gebäuden reicht das nicht einmal aus, sondern es werden noch weitere Arbeitskräfte nöthig, daß Haus und Zimmer und Garten rein und nett gehalten sei; dem Diener gebe man sein bescheidenes aber sicheres Auskommen, auf daß man auch ordentliche, nicht ganz bildungslose Leute für solchen Dienst bekomme; Schuldienerstellen sind nicht Asyle für verkommene Subjecte, sondern verlangen Sorgfalt bei der Wahl der Anzustellenden; gediente Soldaten verdienen den Vorzug, wenn sie sonst qualificirt sind; Accidentien beschränke man auf das knappste Maß und suche dadurch dem Diener eine möglichst freie unparteiische Stellung zu bewahren. Der ganzen Sache aber schenke man mehr Beachtung, als es in der Regel geschieht.

Baldamus.

Schule; ihr Verhältnis zum Staat, zur Kirche, zur Gemeinde und zur Familie. Nach der jetzigen Bedeutung dieses Wortes könnte man füglich darauf die Analogie des lucus a non lucendo anwenden. Denn wenn σχολή, schola ursprünglich so viel geheißen hat als Muße, so scheint das ungefähr das Gegentheil von dem

zu sein, was jetzt als Zweck der Schule betrachtet wird; wie ja auch der σχολαστικὸς τρόπος, dessen Albernheiten wir einst im Jacobs zu übersetzen hatten, dem Selbstbewußtsein eines „Schullehrers des 19. Jahrhunderts" noch weniger entspricht, als der römische ludi magister. Und doch sagt das Wort Schule auch heute noch volle Wahrheit. Denn alle geistige Beschäftigung, alles Studiren ist gegenüber der harten Lebensarbeit in der Werkstatt und auf dem Acker in der That eine rechte Muße; Beschäftigung jener Art ist aber heute noch der wahre Zweck und Inhalt der Schule, und selbst compositа wie Reitschule, Zeichenschule, Strickschule, Kriegsschule ꝛc. sind Namen nicht fürs Arbeiten in diesen Fächern, sondern fürs Studiren, für die geistige Aneignung der Gesetze solcher Thätigkeiten, die hernach allerdings zur Lebensarbeit werden sollen. Sind damit auch nothwendig praktische Uebungen verbunden, so stehen diese doch noch nicht unter der gebieterischen Einwirkung des unmittelbaren Lebensbedürfnisses, sondern sind nur Mittel für jenen höheren, idealen Zweck, für jene geistige Aneignung. Und wenn einst (von Pustkuchen-Glanzow in der Schrift: „Kritik der Schulen", Bremen 1824, S. 53) darob Klage geführt worden ist, daß „aus der stillsten Wirksamkeit die lauteste und geschwätzigste geworden sei", — eine Klage, zu welcher der Anlässe seitdem wahrlich nicht wenigere geworden sind —: so hindert dieser Umstand oder Uebelstand keineswegs, auch heute noch der Schule das Prädicat zuzuerkennen, daß ihre Wirksamkeit eine stille, vom Markte des Lebens, von dem profanen Weltgewühl fernezuhaltende ist; jeder Verständige wird die Sentenz Dörpfelds als richtig anerkennen („Die freie Schulgemeinde" 1863. S. 54): „Bei der Erziehung ist wie beim Brüten Stille und Wärme nöthig", und die praktischen Engländer haben wahrlich nicht Unrecht, wenn sie während der Schulstunden niemanden, auch keinen reisenden und notizensammelnden Pädagogen ins Schulzimmer lassen. Auch was C. L. Roth in seinen „kleinen päd. Schr." I. S. 129 sagt, ist hieher zu beziehen: „Was die Schule, wie die Kirche, zu vertreten und zu bewahren hat, ist ein von dem weltlichen Sinn vielfach angefochtenes, oft geschmähtes und verkanntes Heiligthum, das aber ein Heiligthum zu sein nie aufhören wird."

Aber bedeutende Verwandlungen sind allerdings mit dem Begriffe der schola vor sich gegangen, bis derselbe auf der jetzigen Höhe angelangt ist. Zuvörderst war es eine Metonymie, wenn der Name auf den Ort übergetragen wurde, wo jene als edle Muße betrachtete Beschäftigung gepflogen wird; sofort hat man sich diese Beschäftigung als eine vielen gemeinsame, aber durch einen Meister als Lehrer geleitete gedacht; und durch eine abermalige Metonymie wurden schon in alter Zeit diejenigen, die zu eines Meisters Lehren sich bekannten, auch wenn sie nicht persönlich um ihn sich geschaart hatten, eine Schule genannt. Von letzterem Gebrauche des Worts ist hier ganz abzusehen; dagegen ist aus der zuvor genannten die jetzige, allenthalben gangbare Vorstellung entstanden, daß eine Schule eine Lehranstalt für eine Mehrzahl von Lernenden unter einem oder mehreren Lehrern sei. Wann und wo sich diese Bildung, Umwandlung und schließliche Fixirung des Schulbegriffs vollzogen, darüber fehlen uns bis jetzt die bestimmten Data. Wir können bloß einzelne Momente namhaft machen, in denen schon immer eine concrete Gestalt hervortritt, die der Schulbegriff angenommen hat. Die älteste Form ist, so weit wir sehen, die priesterliche Kastenerziehung, für welche der Ort in den Tempeln gegeben war; so tritt sie namentlich in Egypten auf, s. Cramers Gesch. der Erz. u. d. Unt. I. S. 127 ff.; nach dort angeführten Notizen Diodors wurden die Knaben zunächst in den heiligen Wissenschaften, also in Religion und Götterdienst, dann aber auch in Geometrie, Arithmetik, Astronomie unterrichtet, wozu bemerkt wird (nach Diod. I. 81), daß der gemeine Egypter nur von seinen Eltern und Verwandten das lerne, was er im Leben brauche. Diese Fessel des Kastenwesens ist bei den europäischen Culturvölkern des Alterthums gefallen; was wir in Griechenland von Schulen vorfinden, das sind zunächst freie Vereine lernbegieriger Jünglinge und Männer, die sich um einen bedeutenden Mann sammeln; also etwas

ähnliches, wie das was wir uns unter den sogenannten Prophetenschulen der Juden (s. d. Art. Päd. des A. T. Bd. V. S. 678 und 684) zu denken haben. Können wir diese am ehesten mit den griechischen Philosophenschulen vergleichen, so griff das Bildungsbedürfnis der Hellenen über diesen engeren Rahmen hinaus, um für eine Mehrheit von Wissenschaften und Künsten die nöthigen Pflanzstätten zu haben, an denen jeder freie Grieche theil nehmen konnte; und wenn der Staat auch nicht Staatsanstalten im modernen Sinn daraus machte (die spartanischen Einrichtungen sind ja nicht hieher zu zählen), so wurde doch der Gebrauch der vorhandenen Lehranstalten als eine gemeinsame, nationale Angelegenheit betrieben; daß man die Jugend darin unterrichten ließ, das beruhte nicht auf Staatsbefehlen, aber auf der gebieterischen Sitte, die aus dem lebendigen Trieb des Volkes hervorgegangen war. Dieselbe Auffassung der Sache war es, die von Griechenland nach Rom übergieng, und erst Vespasian, da er durch Auswerfung bestimmter Staatsbesoldungen für die Lehrer der Grammatik und Rhetorik eigentliche Lehrstellen gründete, hat damit den letzten Schritt gethan, die Schule wirklich und förmlich in den Staatsorganismus einzufügen. Es ist bemerkenswerth, daß dieselben drei Phasen, die der Schulbegriff im Alterthum durchlief, nun, nachdem die alte Welt untergegangen war, auch in der christlichen Zeitfolge nach einander zum Vorschein kommen. Der alten Kastenerziehung entsprechen die Mönchsschulen, bekanntlich Jahrhunderte lang die einzigen christlichen Schulen; den freien Vereinen, die sich an angesehene Gelehrte anschlossen, gleichen in ihrer Entstehung die Universitäten, wie später die humanistischen Societäten; und den Uebergang der Schule in den Staatsorganismus bezeichnen zuerst die spätmittelalterlichen Stadtschulen, hernach die im Zusammenhang mit den Kirchenordnungen der Reformationszeit von den evangelischen Fürsten erlassenen Schulordnungen.

Ist aber hiernach die Idee der Schule historisch zuerst nur aus einem Standesbedürfnis hervorgegangen, so hindert das nicht, dieselbe als ein im Organismus eines Culturvolkes nothwendiges Moment zu begreifen; damit ist sowohl die Meinung ausgeschlossen, daß sie ein Luxusartikel sei, der eigentlich nur den bevorzugten Classen zustehe, als auch die andere, daß die Schule nur ein Nothbehelf sei, der wegfiele, wenn im übrigen alles wäre, wie es sein sollte. An letztere streift es, wenn Professor v. Zezschwitz in seinen Frankfurter Vorträgen über „innere Mission, Volkserziehung und Prophetenthum" (Frankf. 1864) S. 55 sagt: „Die Schule ist kein natürlicher und organischer Factor der Erziehung; ihr Aufblühen und Hervortreten ist daher meist mit einem Herabsinken der natürlichen und höheren Factoren verbunden. Denken Sie an das Aufkommen der Rhetorenschulen in Athen, oder an das Aufblühen bei uns am Ausgang des Mittelalters, zur Zeit als die Kirche verfallen und die Entfaltung des echt nationalen Geistes schon über ihren Zenith hinausgeschritten war. Das Haus soll, wenns recht ist, die Schule unnöthig machen, und daneben dann das öffentliche Leben und die Kirche als Schule des Lebens dienen." Nur zwischenein sei doch gefragt, ob denn zu der Zeit, als die Kirche noch nicht verfallen war und der echt nationale Geist noch in Blüte stand, d. h. wohl in der Blütezeit des Papstthums und Kaiserthums, die Volksbildung eine höhere war, so daß die Schulen am Ende des Mittelalters nur als nothdürftiger Ersatz für ein früher vorhandenes und verlornes Gut eintraten? In ähnlichem Sinne sieht Heinrich Thiersch („über christliches Familienleben", 2. Aufl. Frankf. 1855. S. 93 ff.) in dem Institut der Schule nur ein Zeugnis, daß das Haus der nur ihm von Gott übertragenen Erziehungspflicht nicht nachkomme. „Es ist schlimm," sagt derselbe, „wenn Vater und Mutter auf den Priester, aber es ist noch schlimmer, wenn sie sich auf den Schullehrer verlassen. Und doch ist dies Unheil noch weiter als jenes verbreitet und hat in Deutschland eine solche Höhe und Allgemeinheit erreicht, daß es außer aller menschlichen Macht steht, dem Uebel zu steuern. Das Kind möglichst früh in die Schule zu schicken, der Schule so viel wie

nur immer ſein kann, zu überlaſſen, ſich dadurch die Erziehungsarbeit entweder ganz vom Halſe zu ſchaffen oder ſo bequem als möglich zu machen, dies ſind die verderblichen Grundſätze, nach welchen deutſche Eltern zu handeln pflegen. Dieſe Grundſätze wurzeln in der ſittlichen Trägheit und irdiſchen Geſinnung des natürlichen Menſchen, der ſich alle höheren Lebensaufgaben möglichſt ferne hält, ſie werden durch das allgemeine Vorurtheil beſtärkt und durch die dieſem Vorurtheil entſprechenden Geſetze in dem Maße beſiegelt, daß ſich ſelbſt der, welcher beſſrer Einſicht fähig iſt, der Macht des übeln Herkommens ſelten entziehen kann." Dieſe letzte Behauptung iſt jedenfalls zurückzuweiſen; ſo ſteht die Sache in Wahrheit nicht. Wenn ein Vater oder eine Mutter ihr Kind bis zum reifen Alter ſelbſt unterrichten wollen, ſo hindert ſie kein Menſch daran; weder das Vorurtheil noch der vom Staat geübte Schulzwang, der gerade für dieſen Fall überall Dispenſation zuläßt, nöthigt zur Schule: wohl aber kennen wir Beiſpiele, daß die Eltern unbehindert jene Maßregel ins Werk geſetzt, aber ſich entweder in der Mitte des Wegs eines andern beſonnen oder in ſpätern Jahren dieſes Verfahren bereut haben. Die Sache iſt ſehr einfach und bedarf keiner künſtlichen Deduction. Es handelt ſich ſelbſtverſtändlich zunächſt um den Unterricht; denn daß die Schule in erſter Linie nicht durch den Erziehungs-, ſondern durch den Unterrichtszweck gefordert wird, das iſt ſchlechthin anzuerkennen. Wenn nun das Culturleben eines Volkes einen gewißen Höhepunct erreicht hat, wenn die Bildungselemente — die Kenntniſſe und Fertigkeiten, welche ſich von einem Geſchlecht aufs andre forterben und von jeder Generation wieder gemehrt werden ſollen, einmal bis zu einem gewißen Umfang angewachſen ſind: dann iſt es je länger je weniger möglich, daß auch nur durchſchnittlich die Eltern die ſtets geeignetſten Uebermittler jener Kenntniſſe und Fertigkeiten ſeien; denn alsdann fordert das Lehrgeſchäft nicht nur den ſichern und umfaſſenden Beſitz der zu lehrenden Dinge, ſondern, je weiter der Bildungsſtoff ſich ausdehnt, um ſo viel mehr kommt jetzt auch darauf an, daß er auf die zweckmäßigſte, wirkſamſte Art mitgetheilt werde; dies ſetzt Erfahrungen voraus, die nicht der Einzelne für ſich zu machen im Stande iſt, die ſich erſt durch Generationen allmählich ſammeln, aus denen ſich alſo ſelbſt wieder ein beſonderes, methodiſches Wiſſen und Können — die Lehrkunſt bildet. Wie alle Cultur im Vergleich mit patriarchaliſchen Zuſtänden die Nothwendigkeit der Arbeitstheilung herbeiführt, wie nur dadurch jede einzelne menſchliche Thätigkeit zur Vollkommenheit gebracht wird, daß ſie von einzelnen mehr oder weniger ausſchließlich als ihre Lebensarbeit betrieben wird, was dann wieder allen zuſammen zum Beſten dient: ſo muß auch das Lehren, das an und für ſich natürlich den Eltern zukommt, doch auf den höheren nationalen Bildungsſtufen ſich zum ſpeciellen Beruf geſtalten, dem ein Mann, wie er dafür auch den ſpeciellen innern Beruf hat, ſeine ganze Lebenskraft und Lebenszeit widmet. Gegen jene Behauptung, die Schule ſei ein künſtlicher, kein natürlicher Factor im Gemeinleben, wäre mit Grund zu erinnern, daß die Lehrgabe ein Charisma iſt, das von Natur der eine beſitzt, der andre nicht, ja das, wie andre höhere Talente, verhältnismäßig nur wenige beſitzen; alſo deutet auch hier gerade die Naturordnung darauf, daß, wo die Gabe iſt, da auch ein Beruf beſtehen ſoll, den einzelne für alle — anſtatt ihrer und zu ihrem Beſten — ausüben. Iſt aber der Lehrer, als Träger dieſes Lehrberufs, einmal vorhanden, und ſehen die Eltern ein, daß bei ihm mehr gelernt wird, als ſie ſelbſt lehren und zu Stande bringen könnten, ſo wäre zwar das Familienprincip auch jetzt noch dadurch feſtzuhalten, daß auf jede Familie ein eigner Lehrer, der Hauslehrer, käme; allein abgeſehen von andern Gegengründen, auf die wir unten zurückkommen werden, iſt dieſe Einrichtung für die Maſſe einer Nation eine ökonomiſche Unmöglichkeit. Es werden alſo mehrere Familien einem Lehrer von Beruf ihre Kinder anvertrauen und zwar ſchon aus dem Geſichtspunct der Zeiterſparnis, zu gemeinſamem Unterricht: und damit iſt die Schule fertig. Es darf dann nur der letzte Schritt noch geſchehen, daß die Lenker der Nation das Intereſſe der Jugendbildung, das jede Familie zunächſt nur für ihre

eignen Sprößlinge hegt, als ein allgemeines, nationales Interesse, was es der Wahrheit gemäß ist, auch erkennen und darum es nicht auf den Zufall ankommen lassen, ob sich Individuen finden, die den Lehrberuf zu ihrem Lebensberuf machen und welcher Qualität diese sind, und ebensowenig es dem Zufall überlassen, ob die Eltern und wie viele derselben diese Arbeitskraft und Berufswilligkeit der Lehrer für ihre Kinder benützen wollen, sondern die Schulbildung in irgend einer Weise unter die regulären Gegenstände der Staatsfürsorge aufnehmen. Wer diesem natürlichen und nothwendigen Gang der Sache immer noch die Behauptung entgegenstellt, das Haus sollte vielmehr die Jugendbildung besorgen, der kann zwar sehr erbauliche Dinge darüber sagen, aber es ist ein unpraktischer Idealismus, der die Augen gegen die realen Verhältnisse gewaltsam verschließt. Den Eltern deshalb in Bausch und Bogen sittliche Trägheit schuld zu geben, ist ein ganz ungerechter Vorwurf; auch abgesehen von dem Tagelöhner, dem Handwerker, dem Beamten, welchen allen die tägliche Berufsarbeit weder die Zeit noch die geistige Frische gestattet, die zum Unterricht schlechthin erforderlich ist, wissen wir von Vätern, die dieser Pflicht nachkommen wollen, daß sie selbst zu der Erfahrung gelangen: der Vater sei oftmals der wenigst taugliche, d. h. der ungeduldigste Lehrer des Sohnes; die väterliche Eitelkeit ist über einen dummen Schnitzer, den der Sohn macht, viel mehr erbost, als der Schullehrer, der für die Taxirung kindlicher Leistung oder Verfehlung einen allgemeineren, objectiveren Maßstab hat. Man kann, wie es z. B. in den „Berliner Blättern für Schule und Erziehung", 1861. Nro. 28 in dem Artikel „Vater und Lehrer in einer Person" geschehen ist, diese Personalunion sehr ideal sich vorstellen, in Wirklichkeit taugt sie meist nicht viel.

Wir sprachen nur vom Unterricht, forderten zunächst nur für diesen Zweck das Institut der Schule. Bekanntlich macht die letztere aber auch den Anspruch, Erziehungsanstalt zu sein und behauptet auch in dieser Hinsicht ihre Unentbehrlichkeit. Davon, daß der Unterricht selbst schon erziehend mitwirke, sofern ja alles Wissen und Können mit dem Wollen in lebendiger Wechselwirkung steht, ist hier nicht die Rede, sondern davon, ob die Schule als Anstalt, gerade durch das, was sie und das Leben in ihr vom häuslichen Leben unterscheidet, auch der Erziehung diene. J. B. Graser hat dies (Divinität, 3. Aufl. I. S. 251) in stärkster Weise mit dem Satz ausgesprochen: „Es ist eine Verkehrung des Princips, die Schule als Unterrichtsanstalt müße auch Erziehungsanstalt sein; sondern die Schule muß als Erziehungsanstalt auch Unterrichtsanstalt sein." Es haben sich aber den vielen gegenüber, die hiemit einverstanden sind, auch Stimmen einer Minderheit je und je vernehmen lassen, die wir nicht überhören dürfen. In einem Aufsatz im Brandenburger Schulblatt 1840. III. S. 263 ff. wird von einem offenbar erfahrenen Schulmann gesagt, der erziehende Einfluß der Schule sei — den Einwirkungen gegenüber, die das Haus und später das Leben, die Welt auf Kinder und Volk ausübe — ein nur kleiner und könne auch nur gering sein; die Schule thäte also in dieser Beziehung besser, den Mund weniger voll zu nehmen mit Versprechungen, die sie doch nicht halten könne. Was als erziehender Einfluß namentlich des Zusammenlebens der Kinder gerühmt zu werden pflege, das werde wohl aufgewogen durch ebenso starke nachtheilige Einwirkungen. Und wenn (nach einem Citat daselbst S. 272) Lord Byron einmal den Ausspruch thut:

„Bekäm' ich einen Sohn (ich habe keinen,
Gott sei gepriesen!), den in Lehranstalten
Ich bilden wollte, ließ ich über meinen
Die Mutter nicht, ob noch so weise, schalten
Mit Katechismen. Nein, daß Knabentücken
Er lerne, würd' ich ihn zur Schule schicken:"

so ist das jedenfalls ein zweideutiger Erziehungszweck, den andre Eltern schwerlich theilen, wenn sie ein Knäblein zum Präceptor führen. Daß die Schule nur ein

Factor unter den vielen ist, deren Product wir Erziehung nennen, daß ihr darum auch in diesem Puncte Bescheidenheit besser ansteht, als Aufgeblasenheit, das anerkennen wir vollständig; es ist auch eine der übertriebenen und unverstandenen Phrasen, wie so manche in unsrer Zeit aufgebracht und nachgesprochen werden: „wer die Schule hat, der hat die Zukunft"; Mitarbeiter an ihr ist er, mehr nicht, er kann guten oder bösen Samen ausstreuen, aber ob und wie derselbe aufgeht, das liegt in ganz andern Händen. Aber daß sie doch wirklich einer jener erziehenden Factoren ist und sich als solchen betrachten, ihre Aufgabe auch nach dieser Seite hin ernst und gewissenhaft nehmen soll, das ist nicht minder gewiß, und zwar nicht bloß in den Fällen, in welchen das Haus gar nichts oder doch nichts gutes wirkt, wo also ein Mensch alles dasjenige, was an ihm Erziehung ist, nur der Schule verdankt, sei es viel oder wenig. Lassen wir einige Männer gewiegten Urtheils reden. Das Schwarz-Curtmann'sche Lehrbuch (4. Aufl. II. S. 166. 168) sagt einfach: „die Natur selbst fordert Geselligkeit des Unterrichts, d. h. Schulen," und erläutert dies hernach so: „Man geht gewöhnlich von dem Unterrichte des einzelnen Kindes als dem Normalverhältnis aus. Allein bei dichterer Bevölkerung und gestiegener Cultur ist dies ebensowenig das Normalverhältnis als das Leben des Individuums außer dem Staatsverbande. Der Mensch ist zum gemeinsamen Unterrichtetwerden so gut bestimmt, wie zum gemeinsamen Handeln (?). Die Familie ist nur für die erste Stufe der Ausbildung der rechte Boden, für die folgenden die Schule. Daß dies früher anders erschien, lag hauptsächlich darin, daß man nur einzelne Menschen für unterrichtswürdig hielt. Die Unterrichtslehre erklärt es aber für ein Recht jedes Kindes, die möglichste Ausbildung zu erhalten, und dies Recht kann durch den Einzelunterricht nicht gewährt werden." Diese Argumentation beschränkt sich eigentlich auf das oben schon über die Schule als nothwendige Unterrichtsanstalt Gesagte; allein der von uns mit einem Fragezeichen begleitete Satz greift weiter, indem er das gemeinsame Unterrichtetwerden auf dieselbe Linie als Ziel menschlicher Bestimmung stellt, wie das gemeinsame (sittliche) Handeln, sofern überhaupt alle menschliche Thätigkeit eine gemeinsame, das Leben ein gemeinsames sein soll. Daß dies auch auf den Unterricht der Jugend, der ja nicht ein Bestimmungsziel, ein ethischer Lebenszweck, sondern nur eines der Mittel zur Erreichung der Lebensbestimmung ist, seine Anwendung finde, das wenigstens ist mit Obigem noch nicht bewiesen; man könnte daraus die Coordinirung der Schule mit dem Staat und der Kirche als obersten, allgemeinsten Gemeinschaftsformen ableiten und wäre damit sicherlich auf falschem Weg. Was aber wahres auch in obigen Sätzen eingeschlossen liegt, das explicirt uns folgende Stelle von Hegel (WW. XVI. S. 171 f., s. bei Thaulow „Hegels Ansichten über Erz. u. Unt." I. S. 26:) „In der Familie gilt das Kind darum, weil es Kind ist, es erfährt ohne Verdienst die Liebe seiner Eltern, so wie es ihren Zorn, ohne ein Recht dagegen zu haben, zu ertragen hat. Dagegen in der Welt gilt der Mensch durch das, was er leistet, er hat den Werth nur, insofern er ihn verdient. Es wird ihm wenig aus Liebe und um der Liebe willen, hier gilt die Sache, nicht die Empfindung und die besondre Person. Die Welt macht ein von dem Subjectiven unabhängiges Gemeinwesen aus, der Mensch gilt darin nach den Geschicklichkeiten und der Brauchbarkeit für eine ihrer Sphären.... Die Schule ist die Mittelsphäre, welche den Menschen aus der Familie in die Welt hinüberführt, aus dem Naturverhältnis der Empfindung und Neigung in das Element der Sache. In der Schule nämlich fängt die Thätigkeit des Kindes an, wesentlich und durchaus eine ernsthafte Bedeutung zu erhalten; es lernt sein Thun nach einem Zweck und nach Regeln zu bestimmen ... In der Familie hat das Kind im Sinne des persönlichen Gehorsams und der Liebe recht zu thun; in der Schule hat es im Sinne der Pflicht und eines Gesetzes sich zu betragen, und um einer allgemeinen und bloß formellen Ordnung willen dies zu thun und anderes zu unterlassen, was sonst dem einzelnen ganz wohl gestattet werden könnte. In der Gemeinschaft mit

vielen unterrichtet, lernt es sich nach anderen richten, Zutrauen zu andern ihm zunächst fremden Menschen und Zutrauen zu sich selbst in Bezug auf sie erwerben und macht darin den Anfang der Bildung und Ausübung socialer Tugenden." Und später: „Die Erhebung über das Sinnliche geschieht durch die Schule in weit höherem Grad als in der Familie.... Da muß der Geist zum Ablegen seiner Absonderlichkeiten, zum Wissen und Wollen des Allgemeinen, zur Aufnahme der vorhandenen allgemeinen Bildung gebracht werden. Dies Umgestalten der Seele — nur dies heißt Erziehung." Ebensowenig als der Wahrheit dieser Sätze wird man sich folgender Auseinandersetzung von Waitz (Allgemeine Pädagogik S. 212 ff.) entziehen können. „Die Schule bringt durch die Gemeinschaft des Lebens und der Thätigkeiten in die Zöglinge eine der Privaterziehung durchaus fremde Regsamkeit und Wärme, die zwar gelegentlich zu manchem Uebelstande Veranlassung giebt, zugleich aber die Lust zur Arbeit sicherer weckt, spornt und erhält, als ohne sie durch irgend welche künstliche Mittel möglich ist. Es bilden sich persönliche Verhältnisse der mannigfachsten Art aus, die um so wichtiger sind, als das Kind in ihnen zum erstenmal, wenigstens bis auf einen gewißen Grad selbständig und freistehend andern gegenübertritt. Diese Verhältnisse werden die Quelle von tausend Erfahrungen, welche die Privaterziehung gar nicht oder nur in verkümmerter Weise zu bieten vermag.... Die Schulerfahrungen gehören zu den wichtigsten des Lebens. Die Schule läßt das Kind den ersten umfassenden Blick in das wirkliche Leben thun, die Welt beginnt sich ihm aufzuschließen, es lernt Menschen kennen, die gleiche Ansprüche machen und keine Rücksichten nehmen, wie sie im Hause gewöhnlich waren. Da fühlt der Einzelne, so stark er sonst auch sein mag, sich schwach und bedürftig der andern, er hält sich an ihnen fest und geht mit seinem innern Leben — hier mehr, dort weniger — in sie ein, er fühlt sich als Glied eines größern Ganzen und verwächst mit ihm... Der Schüler steht als einzelner gleich vielen andern nur dem Gesetze gegenüber, das eine bestimmte Leistung von ihm fordert." (Eben hierauf, daß der Schüler hier den Grundsatz der Gleichheit aller vor dem Gesetze praktisch kennen lernt und seine Wirkung selbst erfährt, legen wir ein Hauptgewicht.) „Weit bestimmter als das Haus bringt dadurch die Schule zum Bewußtsein, daß der Lebenskreis, in den der einzelne eintritt, von ihm durchaus unabhängig und nicht um seinetwillen vorhanden ist, sondern ihn nur duldet als fügsames Glied, das dem Ganzen sich ein- und unterordnet. Dabei soll der Schüler seine Befriedigung finden lernen in dem Gehorsam gegen die Gesetze der Gemeinschaft, welcher er angehört, und in der Bethätigung der Theilnahme für diejenigen, welche ihnen auf gleiche Weise unterworfen sind wie er selbst; die Schule legt dadurch den Grund für den echten Bürgersinn, indem sie (vgl. Scheibert, das Wesen der höheren Bürgerschule S. 250 ff.) jede Störung der Schulordnung durch den Einzelnen als eine Störung des Gemeindelebens, jede lobenswerthe Leistung des Einzelnen als eine Förderung desselben erscheinen läßt und behandelt." Ist hiemit zur Genüge dargethan, daß der Schule allerdings ein erziehender Einfluß zukommt und zwar gerade durch dasjenige, worin sie sich vom Haus unterscheidet, so hat sie überdies noch vieles mit dem Hause gemein; der Lehrer hat dem Kinde während der Schulstunden manches zu sagen, an- und abzugewöhnen, was auch Vater und Mutter ihm zu sagen oder zu untersagen haben. Waiz sagt in dieser Beziehung S. 215 richtig: „Die Eltern haben für eine bestimmte Zeit und zu einem bestimmten Zweck ihre Gewalt und Auctorität freiwillig an den Lehrer übertragen;" dabei bleibt aber die Stellung des Lehrers doch eine wesentlich andre und soll eine andre sein; „durch Ueberlegenheit des Geistes imponirend, dem Schüler ursprünglich fremd und nur zu ernsten Zwecken ihm zeitweise beigesellt, wird der Lehrer mehr geehrt und gescheut als geliebt, und in der That bedarf er auch als Vertreter und Wächter des Gesetzes, durch das der ganze Thätigkeitskreis des Schülers geregelt werden soll, weit mehr der Ehrfurcht als der Zuneigung, denn durch jene lassen sich

die Gedanken und Strebungen des Zöglings ſicherer regieren als durch dieſe." *) — Aus dieſer Stellung und Bedeutung der Schule entwickeln ſich alle die Pflichten des Lehramtes, die dasſelbe gerade, weil es zugleich auch beziehungsweiſe die Stelle der häuslichen Erziehung und dieſe doch unter andern Verhältniſſen vertritt, zu einem doppelt ſchwierigen und verantwortlichen Berufe machen; wir haben aber nach dieſer Seite nicht weiter aufs Einzelne einzugehen, da dies in den Artikeln „Lehrer" und „Erzieher" bereits geſchehen iſt und in dem Art. „Schulzucht" noch ſeine ſpeciellere Beleuchtung erhalten wird. Wir enthalten uns deswegen auch, das Ideal einer guten Schule zu zeichnen; würden wir dies auch anders machen, als einſt Meiſter Spitzbart, ſo iſt doch das Nöthigere und Erſprießlichere, daß dem Lehrer, von dem weitaus das Meiſte in jeder Beziehung abhängt, das gezeigt und aufs Gewiſſen gegeben wird, was er zu thun hat. Wir könnten immerhin ſagen: in einer guten Schule muß ein Gemeingeiſt ſein, der den Einzelnen beherrſcht; es müßen auch die Schwächeren mit den Fähigſten in einem gewißen gleichmäßigen Schritte gehalten werden; es muß für Schande gelten, den Lehrer zu belügen; man muß ſchon an der Haltung, an den Mienen der Schüler ſehen, daß ſie aufgeweckt, geiſtig angeregt, fröhlichen Muthes ſind, daß Leben in der Schule iſt u. ſ. f. Aber alles dergleichen iſt leicht niederzuſchreiben und ſchwer auszuführen; daher hat die Pädagogik alle ſolche Sätze vielmehr concreter und ſo zu faſſen, daß der Lehrer darin ſeine perſönliche Aufgabe und zugleich

*) Was oben über den erziehenden Einfluß der Schule im allgemeinen geſagt iſt, möchte ich ſpeciell auf die Mädchenſchule theils in geſteigertem theils in etwas modificirtem Sinne anwenden. Es muß zwar allerdings nur „der Mann hinaus in's feindliche Leben," nur ſein Wirken gehört mehr oder weniger unmittelbar der Oeffentlichkeit an, nur er dient zunächſt den größeren Vereinen in Gemeinde, Staat und Kirche und wird hiefür ſtufenweiſe vorgebildet in Familie und Schule; das Mädchen aber, die Jungfrau ſoll dereinſt als Hausfrau „drinnen walten," im häuslichen Kreiſe, und die von der Natur ihr geſetzten Schranken nicht überſchreiten; weiter als in den Mikrokosmus der Schule, den Vorhof des öffentlichen Lebens, ſoll ſie nicht hinaustreten; nach Vollendung der Schulzeit zieht ſie ſich wieder zurück in die Familie als die rechte Stätte ihres Wirkens. Aber die Erziehung durch die Schule war ihr deſſenungeachtet nothwendig und heilſam; ſie mußte ſelbſt auch eine gründliche Erfahrung davon machen, daß es außer dem Familienleben, wo die beſonderen perſönlichen Verhältniſſe entſcheidend ſind, wo die Empfindung und Neigung waltet, noch ein anderes Leben giebt, welches durch allgemeine Geſetze geregelt iſt, wo der Einzelne nicht nach ſeinem ſubjectiven Verhältnis zu einem andern, ſondern nach ſeinem objectiven Werth für das Ganze, nach ſeiner Leiſtung für allgemeine Zwecke ſeinen Platz angewieſen erhält; ſie mußte das lernen ſchon um ihrer ſelbſt willen, denn auch das Weib muß allgemeinen Geſetzen gehorchen lernen, wie ſie die für die Maſſe gültigen Geſetze der Schule repräſentiren, zur Aneignung und Entwicklung der ſocialen Tugenden aber iſt eben nur eine ſolche Gemeinſchaft die rechte wirkſame Schule, dazu für Erwerbung der Menſchenkenntnis die erſte größere Uebungsſtätte, zur Knüpfung dauernder Freundſchaften die beſte Gelegenheit; die Unterwerfung unter die intellectuelle und ſittliche Auctorität des Mannes lernt das Mädchen und die Jungfrau vorzugsweiſe in dem Verhältnis zu dem überlegenen Manne, der ihr als Lehrer gegenübertritt; im Anſchluß an die Geſammtheit lernt ſie den Werth der Angehörigkeit an die Gemeinſchaft ſchätzen und für dieſelbe thätig ſein, in dem Wetteifer mit anderen fixirt und begrenzt ſich das Gefühl ihres Werthes, das vielleicht im ſpäteren Leben, wo andere Momente überwiegend in Betracht kommen können, leicht verkümmert würde. Sie mußte aber die Erfahrungen, welche die Schule bietet, auch wegen ihres Berufs für andere machen, denn als Gattin und Mutter, als Schweſter, Erzieherin, Hausgenoſſin muß ſie jenen objectiven Maßſtab kennen, der in der Welt gilt, damit ſie auf den Gatten, den Sohn, den Bruder ꝛc. ihren ſtillen, aber mächtigen Einfluß in rechter Weiſe üben könne. Nimmt man aber noch hinzu, daß die Unnatur der jetzigen Verhältniſſe der Geſellſchaft nicht wenige Jungfrauen nöthigt, durch Uebernahme von Lehrſtellen u. dgl. einen weiteren Schritt in die Oeffentlichkeit zu thun, ſo erſcheint es in erzieheriſcher Richtung als ganz unerläßlich, daß das Mädchen die Schule ſelbſt auch durchlaufe, an der ſie vielleicht ſpäter zu arbeiten berufen ſein kann. Vgl. d. Art. Mädchenſchule, namentlich S. 917 ff. und Kühner Pädagogiſche Zeitfragen S. 201 f. Schmid.

den Weg zu ihrer Lösung findet, und dazu sind jene specielleren Artikel bestimmt. Dasselbe gilt in Bezug auf die äußeren Bedingungen, wie die Dotation der Schule, die Aufnahme und Entlassung, das Schulgebäude, die Schülerzahl u. s. f.

Sind wir aber nach Obigem keineswegs gewillt, die erziehende Einwirkung der Schule zu gering anzuschlagen und ihr bloß den Werth einer Unterrichtsanstalt zu belassen: so sehen wir doch ebenso klar, daß, wie die Schule unleugbar aus dem Unterrichtsbedürfnis, nicht aus dem Erziehungsbedürfnis hervorgewachsen ist, so auch ihre erste und vorwiegende Bedeutung im Unterricht liegt, daher auch die einzelnen Gattungen von Schulen sich nicht nach verschiedenen Erziehungszwecken, sondern nach den Zwecken, nach den verschiedenen Graden des Unterrichts, nach dem weitern oder engern Umfang und den mannigfachen Zweigen der Bildung repartiren. Die natürlichste Theilung wäre die in zwei Gruppen, in Schulen für specielle Berufsbildung, die, weil sie sich auf ein Gebiet beschränken, darum innerhalb desselben ein desto höheres Maß von Kenntnissen mittheilen; dahin gehören die Facultäten der Universitäten, die polytechnischen Schulen, Militär-, Handels-, Seeschulen u. dgl.; und in Schulen, die zur allgemeinen, humanen und nationalen Bildung der Jugend bestimmt sind, die keinem Gliede des Volkes fehlen darf, die Elementar- oder Volksschulen. Aber wie sogar diese Zweitheilung sich nicht vollständig durchführen läßt, sofern die Universität schon durch ihre Zusammenfassung aller Facultäten in eine große Einheit über den bloßen Zweck der Berufsbildung hinausgreift, und noch mehr durch ihre philosophische Facultät das Allgemeine, den Humanismus als einen auch von ihr nicht aufgegebenen Zweck zu erkennen giebt: so liegen in der Mitte noch zwei große Schulgebiete: die Gelehrtenschule und die Realschule, von denen es nicht so ganz leicht ist, zu sagen, auf welche von beiden Seiten sie von Rechtswegen sich zu stellen haben. Wir sind, von einem gewißen Standort aus die Sache betrachtend, ganz damit einverstanden, wenn z. B. Rümelin (die Aufgabe der Volks-, Real- und Gelehrtenschulen ꝛc. S. 7) es für ein πρῶτον ψεῦδος erklärt, diese Drei nach dem künftigen Beruf der Schüler unterscheiden zu wollen; gewiß sind „sowohl Volksschulen, als Real- und Gelehrtenschulen in gleicher Weise humanistische Lehranstalten", in dem Sinne, wonach mit dem Wort Humanismus die Tendenz bezeichnet wird, „die allgemeinen menschlichen Anlagen, die den Menschen zum Menschen machen, in jedem zu wecken und zu pflegen," eben damit aber ihm „die Grundlage für jede künftige Lebensbahn zu geben;" der Unterschied zwischen den Dreien besteht (S. 14) „nur in dem verschiedenen Maße der allgemein menschlichen Bildung, das sie zu geben im Stande sind." Mit dem ebd. speciell vom Gymnasium Gesagten, daß es für dasselbe ganz gleichgültig sei, welchem Berufe sich die austretenden Zöglinge widmen, denn jedem stehe noch alles offen und er sei für keinen Beruf verdorben worden, muß man, die Sache in abstracto betrachtend, ebenfalls einverstanden sein; doch ist es schon eine kleine, aber nicht unwichtige Modification, die wir in dem Art. Gymnasium (Bd. III. S. 178) finden, wenn dort gesagt wird: „Durch die eingehende Beschäftigung mit den trefflichsten Schriftwerken des griechischen und römischen Alterthums werden die im menschlichen Geiste ruhenden Keime des Wahren, Guten und Schönen, wie durch nichts anders, entwickelt, genährt und gestärkt und seine Kräfte überhaupt durch die damit verbundene Schulung und Uebung so ausgebildet, daß er dadurch erst zu einer selbständigen und tiefer gehenden wissenschaftlichen Beschäftigung, welcher Art sie auch immer sei, befähigt wird." Also doch eine specielle Beschäftigung wird herausgehoben, für welche das Gymnasium vorbereitet, nämlich eine wissenschaftliche; und so wahr es ist, daß dem im 18. Jahr austretenden Gymnasialschüler jede Laufbahn offen steht, daß er für keine verdorben ist: so wahr ist es doch, daß wohl mit seltnen Ausnahmen das Gymnasium nur von solchen vollständig durchlaufen wird, die im Sinne haben, die Universität zu beziehen. In concreto also, im Sinne der Schüler und etwa ihrer Eltern liegt doch auch hier der Gedanke der Berufsbildung im Hintergrunde, zu welcher der gerade Weg nun eben durch die

humaniſtiſche Bildung hindurchführt; während es ganz gut und recht iſt, wenn im Sinne der Lehrer vielmehr das allgemeine, humaniſtiſche Moment als das maßgebende wirkt. So laſſen wir auch der Realſchule ſehr gerne den Ruhm, daß ihre Lehrfächer, alſo namentlich die Mathematik und Phyſik, nicht Berufsfächer für den Kaufmannslehrling oder den künftigen gebildeten Gerbergeſellen, ſondern humaniſtiſche Bildungsmittel für jeden wackern und intelligenten Bürger ſind; (bei Kühner, pädag. Zeitfragen, Frankf. 1863. S. 140 iſt zu leſen, wie auf die anfängliche Meinung, „die Realſchule ſei die neu erfundene Apotheke, in welcher jeder Gewerbſtand die Recepte zum Reichwerden ſeiner Kinder machen laſſen könne", auf dieſe „profeſſionelle" Zweckbeſtimmung der Realſchule ein Umſchlag ins andre Extrem folgte, wonach ſich dieſelbe „um den künftigen Beruf des Zöglings gar nichts zu kümmern habe;") aber wiederum glauben wir doch wargenommen zu haben, daß, was den Vater beſtimmt, ſeinen Sohn in die Realſchule zu geben, in der Regel der künftige Beruf iſt;*) viel eher geſchah es, freilich in alter Zeit mehr, als in neuer, daß Schuhmacher und Schneider, wofern ſie nur das höhere Schulgeld zahlen und die Lehrbücher beſtreiten konnten, ihre Knaben in die lateiniſche Schule ſchickten, nicht damit ſie dereinſt von ihrem Latein Gebrauch machen ſollten, ſondern weil der Vater davon in richtigem Gefühl eine höhere allgemeine Bildung erwartete; „ein Endchen Latein ziert jeden Mann", ſo ſahen die ehrbaren Bürger auch in Kleinſtädten die Sache an; erſt das Griechiſche bezeichnete den Scheidepunct zwiſchen denen, die ſtudiren ſollten und den andern. Gänzlich frei von jeder beruflichen Tendenz, auch in den Augen der Eltern und Kinder, iſt ſtreng genommen nur die Volksſchule, ſchon weil ſie ganz gleichmäßig auch die Maſſe der weiblichen Jugend umfaßt. Und es iſt ſehr nöthig, dieſen unterſcheidenden Charakter der Volksſchule mit allem Nachdruck geltend zu machen und zu wahren; giebt es doch Leute, die ſich kaum noch gedulden können, bis in den Dorfſchulen als Hauptlehrfächer die Düngerproduction, die Milchwirthſchaft und ähnliche Penſen — Staatsrecht und Verfaſſungslehre nicht zu vergeſſen! — auf dem Lehrplan ſtehen. — Dem Obigen zufolge dürfte es für die Schematiſirung der Schulen gerathener ſein, die Beziehung oder Nichtbeziehung auf künftige Berufsarten ganz fallen zu laſſen und dafür einfach zu unterſcheiden: 1) Schulen für die allgemeine Volksbildung, die dasjenige zu lehren haben, was jeder ohne Unterſchied, der Arme wie der Reiche, Mann und Weib, Knecht und Magd gemeinſam als Geiſtesgut haben ſollen; 2) Schulen für wiſſenſchaftliche Bildung — unter denen wieder Vorbereitungsanſtalten (Gelehrtenſchule und Realſchule) und Anſtalten für ſelbſtändiges Studium (Univerſität und Polytechnicum) neben einander ſtehen; 3) eigentliche Fachſchulen (Handelsſchulen, Muſikſchulen ꝛc.); und 4) Schulen für höhere weibliche Bildung.

Denken wir uns nun das geſammte, dieſe Claſſen in ſich ſchließende Schulweſen als Gegenſtand einer Wiſſenſchaft, d. h. eines Theils der allgemeinen Pädagogik, alſo — wie Stoy (Encyklopädie I. S. 243 ff.) ſie nennt, der „Scholaſtik", wofür wir aber das deutſche Wort Schulkunde vorziehen: ſo läßt ſich dieſe immerhin mit Stoy nach einem aus der praktiſchen Theologie ſeit Schleiermacher entlehnten Schema theilen in eine Lehre vom Schulregiment und vom Schuldienſt, eine Eintheilung, die ſich neueſtens Fröhlich (die Schulorganiſation, Jena 1868. S. 56) angeeignet hat; auch gegen die Unterabtheilungen: 1) Schulorganiſation, 2) Schuldotation, 3) Schulaufſicht, womit die noch hinzugefügte Rubrik Schulverfaſſung oder Schulrecht eigentlich ſchon abſolvirt iſt, und 1) vom Schulunterricht, 2) vom Schulleben und der auf Pflanzung und Erhaltung einer Schulordnung gerichteten Wirkſamkeit, 3) vom Schulverkehr (unter welchem nicht ganz klaren Ausdruck die Beziehungen gemeint ſind, in welche

*) Inwiefern ſogar der örtliche Beſtand gewerblicher Thätigkeit auf die Realſchule einwirken könne, iſt a. a. Orte von Kühner in dem Aufſatze: „Die Realſchule im Dienſt localer Bildungsbedürfniſſe" erörtert worden.

die Schule zum Publicum tritt durch öffentliche Prüfungen, Schulreden u. dgl.) — haben wir nichts einzuwenden, als daß in einem wissenschaftlichen Schema für die Schulkunde der Lehrer selbst mehr hervortreten sollte, wie dies in andern Rubricirungen dieses Ganzen geschehen ist. Es ließe sich z. B. nach dem Grundriß, den Thaulow in seiner Gymnasialpädagogik § 61 gegeben hat, auch die allgemeine Schulkunde behandeln: 1) Geschichte des Schulwesens; 2) das Wesen und die allgemeine Bestimmung der Schule; woraus sich sofort nach den verschiedenen Seiten dieser Bestimmung die verschiedenen Arten von Schulen ergeben; 3) Organisation des Schulwesens im ganzen und wieder der einzelnen Zweige desselben; 4) die aus Ziffer 2 sich ergebende, nach Ziffer 3 praktisch zu ordnende Lehre vom Schulunterricht; 5) Schuldisciplin; 6) das Lehrerpersonal, seine Rechte und Pflichten (einschließlich der Vorbildung). Fröhlich hat a. a. O. S. 58 folgende Rubriken auf die Stoy'sche Grundeintheilung gebaut und sie alle zusammen als Inhalt des Schulrechts bezeichnet: I. Schulregiment. 1) Schulverfassung. A. allgemeine Grundlage. B. Die Aemter (Behörden) a. des Staats, b. der Gemeinde. 2) Schulverwaltung. A. Dotation. B. Inspection. II. Schuldienst. 1) Unterricht. 2) Führung (= Zucht.) — Gegenwärtiger Encyklopädie hat als Plan zu geordneter und vollständiger Erschöpfung aller die Schule betreffenden Gegenstände folgendes Schema zu Grunde gelegen: die Schulkunde umfaßt 1) die Gesetzgebung. 2) Schule im allgemeinen (ihr Begriff, ihre Nothwendigkeit, ihre Stellung zur Familie u. s. w.). 3) Schularten. 4) Schulregiment. 5) Lehrer. 6) Schüler. 7) Unterrichtsgegenstände. 8) Innere Ordnung der Schule (mit Einschluß der Schulzucht). 9) Schulacten. 10) Aeußeres (Gebäude, Geräthschaften ꝛc.).

Auf die weitere Frage, wie eine Schule einzurichten sei, können wir hier nicht eingehen, da sich dieselbe für jede Schulgattung wieder in besonderer Weise beantwortet, daher dieser Punct auch in den Artikeln über Gymnasium, Realschule, Volksschule u. s. w. seine Erledigung findet, andre Fragen aber, wie über Classenlehrer und Fachlehrer, über wechselseitige Schuleinrichtung u. dgl. ebenfalls eigene Artikel erfordern. Dagegen liegt es in der Aufgabe dieses Artikels, die Stellung der Schule zu den realen Mächten, die das Gesammtleben der Nation ordnen und verwalten, d. h. zum Staat, zur Kirche, zur Gemeinde und Familie zu beleuchten. Wohl finden auch diese ihre Erörterung in einer Reihe besondrer Artikel; allein es ist doch das gegenseitige Verhältnis nicht bloß so zu betrachten, daß vom Standpunct der Kirche, des Staates u. s. f., die ja selbst auch eine erziehende Wirksamkeit auf eigne Rechnung ausüben und darum auf selbständige Behandlung in einer Encyklopädie der Pädagogik Anspruch haben, auf die Schule herüber-, sondern auch so, daß vom Standpunct der Schule zur Kirche, zum Staat ꝛc. hinübergeschaut wird; das letztere liegt uns hier ob.

Fürs erste kann darüber kein Streit sein, daß die Schule nicht das Recht hat, zu erklären, sie sei keiner dieser großen Gemeinschaften verantwortlich, sie habe ihren eigenen Lebenszweck, den sie selbst sich setze. Welches wäre denn dieser Lebenszweck? Antwort: Bildung, Humanität; die Schule ist das Licht der Welt, des Lichtes Zweck ist eben nur Licht zu verbreiten. Aber erstens sind diese schönen Wörter einer sehr verschiedenen Deutung fähig, auch einer solchen, die störend und zerstörend in die allgemeinen Lebensordnungen eingriffe, deren Verwirklichung also der Staat und die Kirche und Familie ihr veto entgegensetzen müßten. Zweitens aber haben Staat und Kirche und Familie keineswegs bloß ein Recht zu diesem veto, sondern in Wahrheit sind sie es vielmehr, die der Schule den Zweck zu setzen haben, nicht aber setzt diese sich ihren Zweck selber. Es kann nicht oft genug daran gemahnt werden, daß die Schule keine Grundform menschlicher und nationaler Gemeinschaft ist, sondern daß sie eine Anstalt ist, die diese Gemeinschaften für ihre Zwecke errichten. Deshalb hat die Schule auch nicht in der Weise, wie Staat, Kirche und Gemeinden ihre Repräsentanten, durch deren Mund sie als Subject redet; die Kinder sind nicht die Schule, aber auch die Lehrer

ſind nicht die Schule; wer die Schulgemeinde iſt, darauf werden wir unten zu ſprechen kommen. Würde ſich zeigen, daß das Schulweſen eines Landes keine Leute liefert, die im Staatsdienſt und Kirchendienſt zu brauchen ſind, die als Hausväter und Hausmütter einer Familie vorzuſtehen, als Bürger ihre Stellung auszufüllen vermögen: dann würde man einfach ſolche Schulen aufheben, Staat und Gemeinde keinen Heller dafür zahlen, die Eltern ihre Kinder nicht mehr ſchicken. Damit iſt allerdings nicht ausgeſchloſſen, daß zu Zeiten die Zwecke, welche Staat, Kirche, Gemeinde und Familie der Schule ſetzen, einer ſich ſchon entwickelnden höheren Idee der Bildung nicht entſprechen, die Schule alſo, d. h. die Leiter derſelben, alſo die Lehrer und diejenigen, von denen die Lehrer ſelbſt vorgebildet werden, aus eignem Antrieb über das zu niedrig geſetzte Ziel hinausſtreben und dadurch im gemeinſamen Bewußtſein, in der öffentlichen Meinung eine höhere Zweckſetzung ſelber vorbereiten. Wir können ganz wohl die Formel Schleiermachers gutheißen, wornach (Erz. L. S. 44) „die Erziehung ſo eingerichtet werden ſoll, daß die Jugend tüchtig werde einzutreten in das, was ſie vorfindet, aber auch tüchtig, in die ſich darbietenden Verbeſſerungen einzutreten", oder, wie er ſpäter ſagte (S. 706): „die Erziehung ſoll den Menſchen bilden für die eigenthümliche Beſchaffenheit der verſchiedenen großen Lebensgemeinſchaften, aber zugleich die Kraft und die Freiheit in dem Zögling entwickeln, um den Unvollkommenheiten entgegenzuarbeiten." Aber es iſt dies von der Erziehung, nicht von der Schule geſagt, und bei alledem muß das formelle Recht jener höhern Potenzen ganz unangefochten beſtehen bleiben, wenn z. B. die Lehrer anfiengen, ihre Jugend in dem Sinne zu bearbeiten, daß dieſe in einem monarchiſchen Staat auf die Beſeitigung der Monarchie als einer Unvollkommenheit hinwirken ſollte, ſolch ein Treiben kurzweg abzuſtellen und diejenigen, die das als ihren Beruf anſähen, zu caſſiren. Würde ſich ſolch einer darauf ſteifen, das ſei nun einmal ſeine Idee von der Aufgabe der Erziehung, der er nicht untreu werden dürfe, ſo würde ihm der Staat, wenn er ihn aufs mildeſte behandelte, ſagen: ich verlange nicht von dir, daß du deinen Ideen untreu werdeſt, aber ich will auch den meinigen nicht untreu werden, und Herr in meinem Hauſe bin ich, nicht du. Dazu kommt aber noch ein Drittes. Der Staat iſt der reale Träger alles Rechts, daher was irgend rechtskräftig ſein ſoll, von ihm als ſolches anerkannt und erklärt ſein muß; die Kirche iſt der reale Träger der gemeinſamen Religion: — die Schule aber iſt nicht der reale Träger oder Repräſentant der Bildung, der Humanität, ſondern ſie iſt nur ein Mittel, um das Volk ſelbſt zum Träger dieſer Ideen, das Volksleben zur Erſcheinungsform derſelben zu machen. Wohl wird ſich in den Gymnaſiallehrern oftmals die Höhe philologiſcher Wiſſenſchaft, zu der die Nation, die Zeit gelangt iſt, darſtellen, und die Univerſitätslehrer ſind es ohnehin gewohnt, ſich als die Vertreter der auf der Höhe der Zeit ſtehenden Wiſſenſchaft und ſomit auch als die ſelbſtändigen Bearbeiter und Führer derſelben anzuſehen. Aber je mehr dies wirklich der Fall iſt, um ſo mehr hört das Inſtitut auf, Schule zu ſein und wird dafür zur Akademie; der Lehrberuf wird nur in der Weiſe ausgeübt, daß die Reſultate ſelbſtändiger wiſſenſchaftlicher Forſchung in zuſammenhängendem mündlichem Vortrag, in Form der Rede, ſowie in ſchriftſtelleriſchen Arbeiten mitgetheilt werden. Es iſt klar, daß der Univerſität zwar nach einer Seite dieſer akademiſche Charakter zukommt und mit vollem Rechte, daß ſie alſo auch nach dieſer Seite nur dem wiſſenſchaftlichen Gewiſſen, der abſoluten Wahrheit verantwortlich iſt; aber auch ſie hat zugleich eine andere Seite, wornach ſie nicht Akademie, ſondern Schule iſt, von welcher die Nation, die mit ihren Mitteln ſie erhält, keineswegs nur alle Jahre eine Truppe Gelehrter, ſondern die erforderliche Zahl tüchtiger Juriſten, Prediger, Aerzte ꝛc. fordert, die als ſolche den ſchon beſtehenden nationalen Ordnungen ſich einfügen. Um ſo mehr ergiebt ſich für alle andern Lehranſtalten, daß ſie ſich nicht als die freien, unverantwortlichen Träger der Bildung betrachten dürfen (vgl. d. Art. Lehrfreiheit, Bd. IV. S. 272 ff.), ſondern daß ſie der Nation, alſo in concreto den das nationale Leben in ſeinen verſchiedenen Hauptbeziehungen repräſentirenden Ge-

meinschaften, und, sofern eine Lehranstalt nur für locales Bedürfnis errichtet ist, der Gemeinde und Familie verantwortlich sind.

Aber nun erst entsteht die Frage: wenn alle diese Mächte Anspruch auf die Schule als ein ihnen dienendes Institut machen, werden nicht diese Ansprüche unter sich in Conflict gerathen, so daß die Schule ein Streitobject zwischen Staat und Kirche, Staat und Gemeinde u. s. w. zu werden in Gefahr ist? Sie wäre in diesem Falle wahrlich übel dran, denn nach aller Erfahrung ergeht es jenen Ländern immer am schlimmsten, um die sich verschiedene Herren bekriegen. Nur ist sogleich zu beachten, daß sich die hier in Frage stehenden Mächte in ihrem Verhältnis zur Schule nicht gegenüberstehen, wie ein paar Thronprätendenten oder wie ländergierige Eroberer; hier gilt auch der Spruch nicht, daß niemand zwei Herren zugleich dienen kann, sondern je besser die Schule ihre Aufgabe erfüllt, um so gewißer erwirbt sie sich den Dank aller jener Mächte; was der Staat seinem Begriff und Wesen nach von der Schule zu fordern das Recht hat, das widerstreitet dem, was die Kirche, nämlich die evangelische fordert — denn von der katholischen im Sinne des Syllabus und der Encyklika, d. h. des Jesuitismus ist allerdings das Gegentheil zu behaupten — so wenig, daß vielmehr mit der Erfüllung der Forderungen der einen Macht auch die der andern unzertrennlich verbunden ist. So steht auch die Gemeinde und Familie nicht außerhalb des Staats und der Kirche, sondern die Gemeinde ist im engeren Kreise localer Gemeinschaft wiederum Staat und Kirche zugleich, und im engsten Kreise stellt die Familie abermals beide zusammen in sich dar. Alle jene Potenzen, Staat, Kirche, Gemeinde und Familie bilden einen einheitlichen Organismus, sie sind die organisirte Nation (beiläufig bemerkt, ist uns auch die Kirche gut protestantisch Landeskirche, womit die geistige Allgemeinheit derselben, die sich über alle Glaubenden erstreckt, nicht ausgeschlossen, hievon aber die Existenz der Kirche als Rechtssubject scharf unterschieden ist): und wenn die Schule jenen allen dienen soll, so heißt das nicht, sie sei in der fatalen Lage, von ihnen allen hin- und hergezerrt zu werden, wie wenn sich Wölfe um einen Raub streiten: sondern indem sie der einen jener Gemeinschaften rechtschaffen dient und zum Segen wird, thut sie's immer zugleich allen. Deshalb ist auch, sobald man nur nicht von falschen, dualistischen Theorien über Staat und Kirche, über Weltliches und Göttliches ausgeht, d. h. weder jesuitisch noch atheistisch darüber denkt, die Herstellung eines geordneten, ersprießlichen Einflusses, den jeder von jenen Gemeinschaftskreisen auf die Schule auszuüben, die Bestimmung des Rechtes an dieselbe, das jeder zu beanspruchen hat, gar nicht so schwer, als man es sich allein dadurch macht, daß man schon von vornherein entweder dem Staat oder der Kirche, der Gemeinde oder der Familie gerecht zu werden nicht gesonnen ist.

1. Beginnen wir mit dem Untersten und Nächstliegenden, der Familie. Da es sich hier nicht etwa um Privatinformation, sondern um die Schule handelt, zum Begriff der Schule aber, wie oben gezeigt, das Merkmal gehört, daß sich in ihr schon die weitere Gemeinschaft darstellt, also Kinder aus verschiedenen Familien in ihr zusammentreffen; da ferner es sich von selbst versteht, daß einer solchen Schule gegenüber nicht jede Familie, die ihr ein Kind anvertraut, auch das Recht haben kann, Forderungen zu stellen oder etwas anzuordnen: so bleibt, wenn doch die Familie im Unterschied von der (politischen oder kirchlichen) Gemeinde repräsentirt sein soll, nur die Form der Constituirung übrig, die man nach Dörpfelds oben citirter Schrift mit diesem Titel (Gütersloh 1863) „die freie Schulgemeinde" nennen kann. Es wäre freilich schon gegen diesen Namen einiges zu erinnern; denn eine Gemeinde bilden sonst immer nur diejenigen, die zu einem gemeinsamen Zwecke verbunden sind, der gemeinsame Zweck der Schule ist aber — nicht etwa das Inspiciren, Leiten, etwa auch Dotiren, sondern — das Lernen; die wirklichen Genossen der Schulgemeinde sind die Schüler mit ihrem Lehrer, wie die Turngemeinde aus den Turnern selbst besteht. Hier aber bilden nicht die Lernenden und Lehrenden, sondern die Eltern mit den Lehrern die

Schulgemeinde. Doch es sei; die Namen „Schulsocietät" und „Schulbezirk", deren Dörpfeld als schon vorfindlicher erwähnt (S. 88), passen noch weniger. Vorerst kann darüber kein Zweifel sein, daß eine Schulgemeinde als Einheit aller Familien, aus welchen Kinder zur Schule gehen, wie sie selbst nur local-existirt, so auch eine unmittelbare Einwirkung und Bedeutung nur haben kann in Bezug auf diejenigen Lehranstalten, die eine wesentlich locale Bestimmung haben; ein Gymnasium, auch wenn in einer Hauptstadt die Mehrzahl seiner Schüler Ortsangehörige sind, ist doch immer gleichsam eine pädagogische Metropole und kann unter keinem Familienrathe stehen. Sodann ist zu fragen: welche Familien bilden diese Gemeinde? Nur die, welche zur Zeit gerade schulpflichtige Kinder besitzen? Dann müßten sie mit dem Austritt ihres Jüngsten aus der Schule auch aus der Schulgemeinde entlassen werden, und die erfahrensten Mitglieder giengen dieser verloren. Und ob kinderlose Eltern nicht möglicher Weise ein tieferes Interesse an der Schule nehmen als manche kinderreiche, wäre jedenfalls erst zu fragen. So gelangen wir zu dem Satze, daß in Wirklichkeit die „freie Schulgemeinde" mit der bürgerlichen, und somit nach den bestehenden Verhältnissen in der Regel auch mit der kirchlichen Gemeinde identisch sein wird. Dörpfeld selbst hat dies, ohne es zu wollen, damit anerkannt, daß er (S. 90) nicht nur in das Wahlcollegium, das den Lehrer bestellt, den bürgerlichen Ortsvorstand aufnimmt, den ja doch nach seiner Theorie die freie Schulgemeinde gar nichts angeht, sondern auch in der „Schulrepräsentation" dem ganzen bürgerlichen Gemeinderath Sitz und Stimme verleiht. Geht man so weit, so ist kaum noch ein Schritt übrig, um die Schulgemeinde mit der bürgerlichen Gemeinde zusammenfließen zu lassen. Und dies wird, wenn man Menschen und Dinge nimmt, wie sie sind, auch das Richtige sein. Denn auch wenn wir uns eine Schule im engsten Verbande mit den Familien denken, aus welchen sie sich bevölkert, so ist das, was sie bezweckt, was sie leisten soll, doch weit mehr als bloße Befriedigung der Interessen jener Familien; die Kinder gehören in erster Linie den Eltern, aber sie gehören ihnen nicht ausschließlich mit Leib und Leben und mit ihrer ganzen Zukunft; die Kinder sind die künftigen Bürger, von ihrer Erziehung hängt das künftige Gemeindewohl ab, und wenn Eltern ihr Kind verwahrlosen, so muß (wenn dies auch den starren englischen Rechtsbegriffen nicht zusagt) die Gemeinde einschreitend dafür sorgen, daß ihr keine Asoten aus solchem Familienleben erwachsen. Dagegen genügt es zur Wahrung der berechtigten Interessen der Familien und zur Erhaltung des Bewußtseins der Gemeinde von ihren Rechten und Pflichten als Schulgemeinde, wenn dem Organismus der Gemeindeleitung eine besondre Vertretung der Schule durch einige gewählte Hausväter als Repräsentanten der Familien und der oder die Hauptlehrer als eine besondre Gemeindebehörde eingefügt werden, also das, was in Württemberg nach einer neueren Verordnung (vom 25. Mai 1865 und 3. Mai 1866) unter dem Namen Ortsschulrath besteht. Wie weit die Befugnisse einer solchen Behörde gehen sollen, das ist im allgemeinen nur dahin zu bestimmen, daß zwar a) den das Gesammtschulwesen des Landes betreffenden Anordnungen der höheren, centralen Behörden (deren Vorhandensein wir also jedenfalls vorläufig annehmen) die einzelne Ortsgemeinde sich nicht entziehen darf — wäre das gestattet, so würden viele unsrer Schulen trotz allem Gerede von Familienprincip heute noch um 50 Jahre zurück sein, aber b) daß dem Ortsscholarchat das Recht zustehen muß, auf den durchs Gesetz hiefür gewiesenen Wegen gegen solche Anordnungen, die sich an Ort und Stelle als verderblich ausweisen, nicht nur Vorstellungen zu machen, sondern auf Abstellung thatsächlich hinzuwirken. Der wichtigste Punct in dieser Beziehung ist die Wahl und Anstellung der Lehrer (s. d. Art. Lehrerwahl). Wir unsrerseits erkennen vollkommen den Uebelstand an, der darin liegt, daß eine Oberschulbehörde oder ein Studienrath einer Gemeinde einen schlechten Schulmeister oder Präceptor octroyiren kann und die Gemeinde sich ihn gefallen lassen muß, weil die Oberschulbehörde auch ihre schlechten Subjecte doch nicht Hungers sterben lassen kann. Aber nicht weniger gut wissen wir, welche

Gefahren wenigstens in dieser Beziehung an Gemeindewahlen, namentlich auf den Dörfern und in politisch aufgeregten Zeiten fast noch mehr in den Städten haften; solch demokratischen Aberglauben an die Trefflichkeit, Reinheit und Intelligenz des Volksgeistes hat kein erfahrener Mann, daß er nicht die Gemeinden für weit besser berathen achtete, wenn eine Behörde, die über ein zahlreiches Lehrerpersonal zu verfügen und die nöthige Personalkenntnis hat, aber auch an eine starre Anciennetätsordnung weder gebunden ist noch sich selber bindet, die Gemeinden mit Lehrern versorgt (anders der Art. Besetzungsrecht Bd. I.). Nur das Recht müßen wir den Gemeinden zusprechen, gegen einen nachweisbar schlechten Lehrer, namentlich gegen sittlich zweideutige Subjecte ein veto einzulegen und ebenso die Entfernung eines solchen, sobald sie seine Unwürdigkeit nachweisen kann, durchzusetzen. Man ist aus lauter Humanität gegen die Schlechten auch in diesem Stück bei den Behörden leicht inhuman, ja grausam gegen Gemeinden. Noch häufiger freilich geschieht es, daß die Gemeinden, wenn die Oberbehörde einem als unwürdig angeklagten Lehrer ernstlich zu Leibe geht, dieselbe im Stiche lassen, indem die Zeugen für die entscheidenden Thatsachen plötzlich stumm werden.

2. Es erhellt schon aus Obigem, daß wir die Schulverfassung nicht mit der Schulgemeinde oder dem Gemeindeschulrath, Elternrath oder wie man diese erste Instanz nennen mag, uns abgeschlossen denken, sondern daß alle Schulgemeinden eines Landes unter einer Centralbehörde stehen, wobei wir davon hier absehen, daß in paritätischen Ländern natürlich jede Confession, d. h. jede vom Staat anerkannte Kirche ihre eigene Centralbehörde hat. Ob dazwischen noch Provincialbehörden stehen, trägt für die Hauptfrage nichts aus; darauf aber, daß über der Ortsschulgemeinde eine Bezirksschulgemeinde stehe, die die verschiedenen Repräsentationen der einzelnen Gemeinde in höherer Potenz zusammenfaßt, — gestehen wir wenig Werth zu legen. Daß die Lehrer des Bezirks und die speciellen Schulinspectoren mit dem Bezirksinspector, der in irgend einer Form vorhanden sein muß, von Zeit zu Zeit zusammentreten, — was wir Schulconferenzen nennen —, das ist immer ersprießlich und soll überall in Uebung sein; aber wir glauben fast, auch wenn die Gemeinden das Recht haben, sich dabei durch Abgeordnete vertreten zu lassen, diese werden sich selten betheiligen. Denn bei solchen Schulversammlungen kommen doch vornehmlich technische Gegenstände zur Sprache; zur rechtskräftigen Beschlußfassung scheinen sich in Schulsachen Bezirksversammlungen nicht zu eignen, da, soweit sie locale Dinge betreffen, diese auch nur Sache der Ortsgemeinde — soweit sie aber Allgemeines bezwecken, dies Sache nicht einer Bezirksvertretung, sondern der Landesbehörde ist. Nur wo es sich darum handelt, auf diese von unten herauf irgend einen Druck auszuüben, würden Bezirksschulsynoden größeres Gewicht haben, als die einzelnen Ortsschulgemeinden, auch wenn sie in großer Zahl, aber jede einzeln sich ausspräche, und für solche Fälle mag immerhin die Möglichkeit gesetzlich gegeben werden, daß die Ortsschulgemeinden sich zur Bezirksvertretung vereinigen können. Als centralen Leiter des gesammten Schulwesens in einem Land aber vermögen wir trotz allen von den entgegengesetztesten Seiten kommenden Diatriben nur den Staat anzuerkennen, dessen gesetzgebende Factoren auch das Schulgesetz zu geben, der durch seine hiefür speciell bestimmten Organe das Schulwesen zu verwalten hat. Mag man (wie Dörpfeld S. 126 und 174) spotten über den Staat als „Schulkaiser," über den „alten Schulherrn Staat" mit der „alten Schulmutter Kirche"; mag man mit Mager (Päd. Revue, Oct. u. Nov. 1845, in der Recension von Sause's „Einrichtung der Schule") über die Seelenverkäuferei an den Staat klagen, der, wie gewiße Wasser, alles in seinen Schlund geworfene sofort überkruste; mag man mit Thiersch behaupten: „was man der Vernunft, was man der Kirche, was man Gott anheimstellen sollte, das übernehme die allzugeschäftige Staatsgewalt, als sei keine Vernunft in den Eltern, um ihnen ihren und ihrer Kinder Vortheil zum Bewußtsein zu bringen, als sei keine Kirche da, um sie an ihre Verantwortlichkeit zu

erinnern, als sei kein Gott, dem gewissenlose Eltern Rechenschaft geben müßen" (a. a. O. S. 99 ff.): all das, was meist nur aus dem Unwillen über schlechte oder dumme Verwalter und Vollzieher der Staatsgewalt hervorgegangen ist, kann uns in der einfachen und klaren Auffassung der Staatsidee nicht beirren. Ist der Staat die rationell ausgebildete Form der organisirten Volksgemeinschaft, so umschließt seine Peripherie auch ohne Ausnahme alles, was in den Bereich des Volkslebens und der Volksinteressen fällt. Nun ist eines der wichtigsten Lebensinteressen eines Culturvolkes die öffentliche Erziehung, die Schule; mit dem, was sie lehrt und anerzieht, was sie Gutes oder Schlimmes pflanzt, greift sie in alle Sphären des Volkslebens ein: wie könnte der Staat sie sich selbst, d. h. dem Zufall überlassen? Man redet große Worte davon, daß ja die Familie, daß die Gemeinde auch wisse, was zu ihrem Heile dient, und was ihren Kindern gegenüber ihre Pflicht ist: aber wenn hundert Familien und hundert Gemeinden dieselbe auch im Gedächtnis haben, tausend aber aus Gleichgültigkeit oder Eigennutz keine ordentliche Beschulung für nöthig halten, darf der Staat dann sagen: man erinnert euch an eure Schuldigkeit, thut ihr sie nicht, was gehts mich an? Das darf er, wofern auch er ein Gewissen hat, nicht sagen; er ists dem ganzen Volke schuldig, daß er nicht einen Theil roh aufwachsen läßt, der, wenn nicht verpestend, doch hemmend und störend aufs Ganze einwirken müßte, und er ists, als der allgemeine Vormund aller Unmündigen, den Kindern schuldig, daß er, was die Eltern verabsäumen, nicht verabsäumt. Doch auch den Fall angenommen, es sei, wie unsre Idealisten behaupten, ein solcher Schuleifer in jedem pommerschen oder schwarzwälder Bauernhause, daß er keines Impulses und keines Zwanges bedürfte, der Staat vielmehr sich auf diese wackern freien Schulgemeinden verlassen könnte: wie unzählige Meinungsverschiedenheiten würden sich innerhalb dieser Schulgemeinden geltend machen; wie würden in dem einen Orte die Demokraten aus der Schule eine Art politische Wochenstube, die Industriellen eine Gewerbeschule, die Frommen eine Erbauungsstunde zu machen suchen, und es wäre der reine Zufall, welche Partei gerade in einem Orte die Oberhand gewänne. Davon, welch übeln Stand bei solch einem Parteitreiben, bei solcher Gewaltübung der Majoritäten, das Familienprincip hätte, wollen wir nichts sagen, obwohl es ein schlagendes Analogon zu gewißen Kirchenmachereien neuester Zeit darböte, da man die Welt vollschreit mit Gemeindeprincip, während man sich um die wirkliche Gemeinde und das in ihr vorhandene geistliche Leben nichts kümmert. Aber so viel ist doch klar, daß auf eine Gleichmäßigkeit der Bildung unter einem Volke auf obigem Wege nicht zu rechnen ist; daran aber eben muß dem Staate gelegen sein, und deshalb gebührt es sich, daß er das Schulgesetz giebt und die Vollziehung desselben überwacht. Treibt er dieses Gleichmäßigkeitsprincip so weit, daß etwa ein Cultminister oder Oberschulrath, auf seine Uhr sehend, verkünden kann: in diesem Augenblick wird in allen Schulen des Landes das so vielte Capitel in dem oder dem Autor gelesen: so ist das eben eine despotische Uebertreibung jenes Princips, welche wenigstens auf deutschem Boden nicht möglich sein sollte. Dazu kommt ein Zweites. Was irgend im Bereiche des Volkes eine gesicherte Existenz, einen gesicherten Boden zu freier Wirksamkeit, d. h. eine mit bestimmten Rechten ausgestattete Stellung haben will, das muß sich unter den Schutz des Staates stellen, weil er der Inhaber der Macht und der Urheber und Garant aller positiven Rechte ist. Die Einheit der Rechtsidee mit dem Machtbesitz bildet ja den Kern der Staatsidee. Soll also die Schule für ihre Zwecke und Bedürfnisse eine Sicherung ihrer rechtlichen Stellung haben, so muß sie unter die Fürsorge des Staates treten. Sie wird, was wohl zu merken, damit noch nicht unmittelbar Staatsanstalt; sie kann in ihren localen Formen, wie als Volksschule, niedere Realschule ꝛc. im engsten Verband mit der Gemeinde bleiben, z. B. aus deren Mitteln dotirt werden, aber der Staat, wie er durch Staatsanstalten dafür sorgt, daß es an tüchtigen Lehrern nie mangelt, wie er der armen Gemeinde aus seinen Mitteln beisteuert, damit sie auf

gleicher Linie mit andern Gemeinden sich halten kann: so muß er dafür auch fordern, daß sie seinen allgemeinen Normen sich fügt. Ist doch selbst in England, dessen aristokratischer Geist jene relative Gleichheit der gesammten Volksbildung nicht begehrt, ja eigentlich derselben widerstrebt, jenes Princip insoweit anerkannt, als der Staat Privatschulen subventionirt, aber daran die Bedingung knüpft, daß sie sich den Staatsforderungen und der Staatsaufsicht unterwerfen. Aber wie nun, wenn der Staat, weil er die Macht hat, auch sein Recht über das vernünftige und nothwendige Maß ausdehnt? wenn er, wie Altenstein gethan, einen Lehrer der Philosophie (Beneke) einfach deswegen nicht anstellt, weil derselbe in seiner Philosophie „nicht vom Absoluten ausgehe", d. h. kein Nachtreter Hegels sei? Selbst Rothe, nach dessen Idee der Staat die eigentliche Form des Reiches Gottes ist, hat in seiner Ethik (1. Aufl. III. S. 779) geklagt: „Die Hebung der Wissenschaft und Kunst durch den Staat ist nur zu oft eine himmelschreiende Ungerechtigkeit gegen die Nation gewesen. Vom Ertrage des sauren Schweißes der arbeitenden Classen des Volkes hat der Staat den hochherzigen Mäcen gespielt." — Aber wer das Recht des Staates und die Wohlthat seiner Fürsorge behauptet, vertheidigt denn der ebendamit auch den Misbrauch jenes Rechtes, wodurch die Wohlthat zur Uebelthat wird? Die Staatsidee ist etwas andres als napoleonisches Regime, und je besser schon das Schulgesetz dafür sorgt, daß die Gemeinden, die Familien, daß die Interessen der Schule selbst auch gegen Uebergriffe von Seiten der Staatsbehörden gesichert sind, je mehr also der Staat, wie er es in allen Sphären seiner Macht thun soll, eben weil er Rechtsinstitut ist, auch seine eigene Machtübung durch das Recht beschränkt, um so weniger sind jene Uebergriffe zu befürchten. Und setzen wir als selbstverständlich voraus, daß die Staatsverfassung eine constitutionelle ist, so kann ja kein Schulgesetz zu Stande kommen, ohne daß die Landesvertretung es annähme, also werden auch jene Grenzen desto richtiger gesteckt werden, je mehr die Volksabgeordneten ihre Schuldigkeit thun. Daß auch damit nicht allen Misgriffen und Vergewaltigungen von Seiten der Staatsbehörden vorgebeugt ist, wer wollte das leugnen? Aber meint man denn, die Behörden, die aus der „freien Schulgemeinde" hervorgehen, würden weniger fähig sein, Misgriffe und Thorheiten zu begehen? Irren ist menschlich — ja leider nicht nur das Irren, das Sündigen ist menschlich; ein Mensch aber ist der Ortsbürgermeister wie der Minister, der Schullehrer wie der Oberschulrath. Bei alledem können wir den Schleiermacherschen Satz (Erz. L. S. 256) vollkommen acceptiren, wornach das Verhältnis des Erziehungs- und Unterrichtswesens zur Staatsverwaltung immer das sein muß, daß der Staat die fortschreitende Entwicklung nicht hemme, sondern fördere; denn das ist ja überhaupt die richtige Stellung des Staats zu den einzelnen Lebensthätigkeiten im Volke, daß er ihnen freien Spielraum innerhalb der ihnen gebührenden Sphäre gewährt; der Staat docirt nicht und predigt nicht, er macht keine Entdeckungen und treibt selbst weder Kunst noch Wissenschaft: aber allen diesen Lebenskräften schafft er Raum und achtet nur darauf, daß nicht die eine in die Rechte der andern übergreife und dadurch die Gesundheit des ganzen Organismus störe. Positiv und unmittelbar wirkt er also, wie namentlich wiederum Schleiermacher hervorgehoben hat, nur dann ein, wenn es gilt, neue Impulse zu geben, und auch darin thut er sehr wohl daran, vorsichtig zu Werke zu gehen, also nicht neue Lehrfächer, neue Methoden zu octroyiren, die vielleicht irgend ein Wortführer den an der Spitze stehenden Personen plausibel gemacht hat, während erst geprüft werden sollte, ob wirklich eine Nothwendigkeit vorliegt, ob der Werth solcher Dinge nicht, wie so häufig, ein illusorischer, die ganze Sache eine ephemere ist. Aber aus diesen Möglichkeiten folgt immer nicht, daß der Staat besser vom Schulgebiete oder wenigstens von einem Theil desselben, also namentlich von der Volksschule ganz weggewiesen würde, sondern nur, daß die das Schulregiment führenden Männer der rechten Weisheit, Besonnenheit und Gewissenhaftigkeit bedürfen, um immer klar zu erkennen, wo sie einzugreifen, wo sie zuzuwarten,

wo sie das, was im Volke selber sich regt, was von intelligenten Köpfen innerhalb und außerhalb des Lehrstandes, von Männern, die ein Herz für die Sache haben, gewünscht oder angebahnt wird, frei gewähren zu lassen haben.

3. Wir haben bis hieher die Kirche absichtlich außer Betracht gelassen, da die Stellung der Schule zu ihr eine wesentlich andre ist, als zum Staat; was wir aber nach dieser Seite zu sagen haben, das hat nur Bezug auf die evangelische Kirche. Denn die katholische, die dem Staate keine Selbständigkeit als Rechtsstaat, sondern nur die Pflicht zuerkennt, mit seiner Macht das absolute (vorgeblich göttliche) Recht, das die Kirche beansprucht, zu unterstützen und zu vollziehen, und die ebensowenig der Familie das gebührende Recht gewährt (vide gemischte Ehen, Mortara-Geschichten u. dgl.) — stellt auch an die Schule, an die niederste wie an die höchste, solche Forderungen, die ein reines Verhältnis, das suum cuique, schlechthin unmöglich machen und entweder zu unaufhörlichem Streit oder nur zu zeitweiligem Compromiß führen, wobei entweder der eine Theil oder beide sich nicht befriedigt finden. Es ist auch in neueren Verhandlungen (wie in Bayern und Baden) die Herstellung des richtigen Verhältnisses zwischen Staat und Kirche, zwischen Schule und Kirche immer dadurch außerordentlich erschwert und die öffentliche Meinung verwirrt worden, daß man, wenn man Anklagen gegen ultramontane Anmaßungen erhob oder Besorgnisse vor Uebergriffen von dieser Seite kund gab, von „der Kirche" überhaupt redete und damit der ganz anders gearteten evangelischen Kirche Unrecht that. Da sich diese (wohl unterscheidend die freie, über alle Gläubigen in der Welt sich ideell erstreckende, aber darum äußerlich formlose Gemeinschaft von der als Rechtssubject mit bestimmten Ordnungen des gemeinsamen Lebens existirenden kirchlichen Genossenschaft) als Landeskirche realisirt (s. d. Art. Kirche, Bd. IV. S. 5 ff.), so ist sie eine innerhalb des Nationallebens, mithin innerhalb der Peripherie des Staats bestehende Corporation, welcher in der Form der Staatsanerkennung ein fester Kreis von Rechten zukommt, und die sich von andern auf demselben Boden bestehenden Corporationen dadurch unterscheidet, daß ihr Vereinszweck die Darstellung und Pflege des Christenthums auf Grund eines bestimmten, gemeinsamen Bekenntnisses ist, und daß sie möglicherweise alle Volksgenossen als ihre Mitglieder in sich faßt. Nun fragt es sich, ob sie auf Grund dieser ihrer Stellung, somit als wesentliches Moment der Staatsanerkennung auch gewiße Rechte in Betreff der Schule anzusprechen habe. Bis auf die neuere Zeit galt dies als unbestritten, als selbstverständlich; da im westfälischen Frieden jedem Reichsstande der Besitz seiner Schulen zugesichert ward, wie er im Normaljahr 1624 factisch bestanden hatte, so war damit zwar nicht die Kirche als die Inhaberin der Schule bezeichnet — denn der Reichsstand war ja niemand als der Fürst —, aber da die Schulen im Friedensinstrument von 1648 ganz in gleicher Linie mit Klöstern, Commenden, Kirchen, Stiftungen, Hospitälern aufgeführt werden, so ist klar, daß man sie als ein kirchliches Institut betrachtete, das mit der Confession unzertrennlich verbunden sei. Als kirchliche Institute im rechtlichen Sinn kann jetzt kein Sachkundiger die Schulen mehr in Anspruch nehmen; sind sie auch mit ursprünglich geistlichen Gütern gegründet worden, sind auch namentlich die deutschen Volksschulen in Wahrheit erst aus der Kirchenreform lebendig hervorgegangen, bilden auch die evangelischen Schulordnungen ursprünglich meist nur einen Theil der Kirchenordnungen: so waren es doch in Wirklichkeit die Fürsten und die Magistrate in den Städten, die die Schulen errichteten, und je mehr in der Folgezeit die Nothwendigkeit sich aufdrängte, auch in die Volksschule außer dem Katechismus und der Bibel und der hiezu erforderlichen Kunst des Lesens noch Rechnen und andre nützliche Dinge, also neben dem Idealen auch Reales aufzunehmen, um so weniger konnte die Schule der bloße Vorhof der Kirche sein. War für die Universitäten schon eigentlich mit der Reformation das Band, das sie zuvor an die Kirche gefesselt hatte, innerlich gelöst, wenn auch noch lange nachher alle Universitätslehrer aus allen Facultäten in lutherischen Landen die Concordienformel unterschreiben mußten, und bei den

üblichen Visitationen der Universitäten immer auch die Kirchenbehörden mitwirkten; haben sich ebenso, wenn auch langsamer, die Gymnasien von dem alten Verbande mit der Kirche losgemacht, und zwar nicht bloß (woran Lilie freilich nicht mit Unrecht erinnert, „die Emancipation der Schule von der Kirche", Kiel 1843. S. 105) weil so manche Theologen nur darum, weil sie mit der Theologie zerfallen waren, nun als philologische Lehrer an den Gelehrtenschulen ihr Unterkommen suchten, also umgekehrt manche philologische Lehrer eigentlich verunglückte Theologen waren, auch nicht bloß, weil solche Männer so zu verfahren liebten, als sollten auch ihre Schüler allesammt nichts anders als wieder Philologen vom Fache werden, sondern aus dem ganz objectiven Grunde, weil die Sprach- und Alterthumswissenschaft einen Umfang und eine Selbständigkeit und damit eine Dignität erlangt hatte, die es nicht mehr möglich machte, daß den Kirchenbehörden auch die im Dienste dieser Wissenschaften arbeitenden Anstalten untergeben blieben: so erwachte schließlich auch in den Führern der Volksschule die Lust, sich ebenfalls dem engen Zusammenhange mit der Kirche zu entziehen, und das um so mehr, als dieser Zusammenhang bekanntlich zum Theil durch das Küsteramt sich vermittelte, in welchem die Lehrer anfiengen eine unwürdige Bedientenstellung gegenüber den Geistlichen zu sehen, die auch ihre Lehrerwürde herabdrücke. Auf letztern Punct haben wir hier nicht einzugehen; seine Erledigung hängt außer der nun einmal verschiedenen Würdigung kirchlicher Dienstleistungen namentlich mit ökonomischen und finanziellen Fragen zusammen, sofern auf dem Lande meist die Lehrerbesoldung ursprünglich nichts anders war, als der Gehalt des Küsters, der also den Mann zugleich auch als Schullehrer ernährte. Die principiellen Gesichtspuncte aber, die wir noch hervorheben müßen, sind folgende:

a. Da in der Kirche das religiöse Gemeinleben der Nation seine reale Existenzform besitzt und darum auch die Organe der Kirche amtlich die Pfleger dieses religiösen Lebens in der Nation sind: so muß, was irgend innerhalb der Nation demselben Zwecke dient, was eine religiöse Wirksamkeit ausübt, im einheitlichen Zusammenhange mit der Kirche stehen, und das um so mehr, je mehr diese Wirksamkeit eine öffentliche, ins Ganze gehende ist. Daraus folgt, daß, da die Schule jedenfalls unter ihre Bildungszwecke und Bildungsmittel die Religion mitzählen wird, sie wenigstens von dieser Seite mit der Kirche zusammenhängen, sie als eine Specialanstalt dieser als der das Ganze umfassenden Lebensordnung unterstellt sein muß, insoweit sie für die Zwecke derselben, also im vorliegenden Falle für die christlich-religiöse Bildung mitbestimmt ist. Schon an diesem Punct aber stoßen wir auf schroffe Gegensätze.

α. Die am weitesten das Visier lüften, sagen gerade heraus: die Schule repräsentirt die Bildung; Religion aber gehört nicht nur nicht zur Bildung, sondern ist das Gegentheil davon, ist Bornirtheit, ist Aberglaube. Man lese z. B. das Sendschreiben von Hermann Tegow an Rothe (d. h. gegen diesen) über „die moderne Bildung und die christliche Kirche" (Hamburg 1865), wo u. a. (S. 13) mit dürren Worten gesagt ist: „Es bedarf der Religion für den Menschen nicht, weder um ihm eine menschenwürdige Lebensanschauung zu erschließen, noch um ihn zur Bildung eines sittlichen Gemeinwesens zu veranlassen." Wäre es erlaubt, mit Menschenseelen und Völkerwohlfahrt zu experimentiren, so sollte man einmal solch einem Weisheitspropheten einen District als Versuchsfeld anweisen; man würde bald gewar werden, welch eine Bestialität aus solchem in materialistisch-beschränkter sogenannter Wissenschaft wurzelnden Religionshasse erwächst. — Nicht ganz so weit gehen diejenigen vor, die ohne die Religion principiell anzugreifen, doch, so lange ihr nur noch einiger Raum auf dem Schullehrplan gelassen ist, unaufhörlich klagen, es werde viel zu viel Zeit auf Religion verwendet, während sie doch noch so viele nöthigeren Lehrfächer selbst für Volksschulen und Elementarclassen zu wünschen hätten. Und deshalb möchte man gerne den Zusammenhang mit der Kirche vollends aufheben, d. h. die Geistlichen ganz und gar aus

allen Schulen ausweisen, damit niemand mehr darnach fragen dürfte, ob denn überhaupt noch Religion und was für eine gelehrt werde. Daß die Eltern auch noch darnach fragen könnten, fürchtet man nicht; ein Vater, der sich solch eine Frage erlaubte, würde grob und höhnisch abgefertigt werden; vielleicht dieselben, welche das Familienrecht als Waffe gegen das Recht der Kirche vorhalten, würden, wenn die Familie selber sich als Theil der Kirche fühlte, von ihrem Rechte nichts mehr hören wollen. Weil es aber doch immer wieder Menschen giebt, die eine religionslose Erziehung für heidnisch, für ein Unding, ja für ein Unrecht gegen die künftigen Geschlechter halten, so sucht man ihnen dieselbe in Form von allerlei Präparaten besser beizubringen. Da giebt ein Hr. Wittstock einer seiner Scharteken den Titel: „über das Wesen und die Ziele der evangelischen Pädagogik" (Bleicherode 1864.) und belehrt uns (S. 12): „Christus wollte Menschen bilden; der große Menschenlehrer, wenn er heute unter uns weilte, würde sich unbedingt für die Humanitätsschule und alles, was mit dieser harmonirt, aussprechen; deshalb sind evangelische Pädagogik und rationelle Pädagogik identisch." Und wie trefflich man in diesem Lager das Evangelium versteht, das mag eine andere Stelle aus der anonymen Schrift: „Die Trennung der Schule von der Kirche", Wenigen-Jena 1865. S. 12, 24 uns sagen, wo es heißt: „Die Religion soll den Menschen zu dem machen, was er werden kann und soll... Man soll dem jugendlichen Herzen es einpflanzen, daß der Mensch es in seiner eigenen Hand habe, ein guter, lieber, tüchtiger Mensch zu werden und daß es nichts höheres, keine größere Seligkeit gebe, als ein guter und ganzer Mensch zu sein." Also die Religion soll den Menschen zu der Einsicht bringen, daß er keinen Gott, also auch keine Religion braucht. — Gegen dergleichen Declamationen haben wir einfach zu sagen: Wer noch ein Christ ist, der giebt sein Kind nicht Menschen preis, die das Beste, was es vom Elternhause mitgebracht, Glauben und Gewissen, Gottesfurcht und Gehorsam, in ihm geflissentlich zerstören oder doch verwahrlosen; würde das öffentliche Schulwesen eines Tages sich als religionslos proclamiren, so bliebe dem christlichen Volke nichts übrig, als aus eignen Mitteln, zunächst durch Privatschulen, besser für seine Jugend zu sorgen.

β. Doch man entgegnet uns: so schlimm ists gar nicht gemeint, wir wollen der Jugend ihr Christenthum nicht nehmen, es paßt nur nicht in die Schule herein. Die einen wollen deshalb schlechthin gar nichts irgend auf Religion bezügliches in der Schule, d. h. in allen Gattungen öffentlicher Schulen dulden (mit Ausschluß natürlich der Universitäten, denen vorerst noch theologische Facultäten verbleiben). Als Muster davon gilt bekanntlich Holland; wir verweisen aber auf das hierüber in Bd. III, S. 581—583 beigebrachte*) und fügen nur bei, daß es gar nicht möglich ist, das religiöse Element ganz ferne zu halten, d. h. daß namentlich der Lehrer der Geschichte seinen eignen religiösen Standpunct (oder auch Nicht-Standpunct) gar nicht verleugnen kann; wird doch (s. a. a. O. S. 562) biblische Geschichte auch in den holländischen Lehrerseminarien vorgetragen: wie kann man aber biblische Geschichte ohne bestimmte

*) Eine neuere Schrift: „Die religionslose Schule der Niederlande und ihre Früchte," von F. W. S. Schwarz, Berlin 1868 läßt in die dortigen Zustände einen Blick thun, der wahrlich keine Lust zum Nachmachen erwecken kann. Man sieht, wie nur die Anmaßung der Juden und die unglaubliche Nachgiebigkeit und Gleichgültigkeit der Parteien zu dem Gesetz von 1857 geführt hat, infolge dessen z. B. im Geschichtsunterricht zwar der Name Jesus, nicht aber der Name Christus vorkommen darf, und ebenso in der Geschichte des eignen Vaterlandes die religiösen Motive des Kampfes gegen Spanien nicht erwähnt werden dürfen, so daß die alten Helden und Märtyrer ihren Enkeln als Revolutionäre erscheinen müßen! Die kirchlich Gesinnten haben wohl das Mittel ergriffen, das ihnen allein noch übrig blieb, nämlich Privatschulen zu errichten: allein obige Schrift giebt Belege dafür, wie man es versteht, diese auf jede Weise zu chikaniren. Spricht ein Lehrer, der noch ein evangelischer Christ ist, gelegentlich eine christliche Ueberzeugung aus, flugs klagt ein Rabbiner ihn an und er erhält Verweise oder seine Entlassung. Das ist die Moral der confessionslosen Schule.

Begriffe von Religion und Offenbarung, von Prophetie und Christenthum vortragen? Und wenn nun der Lehrer, weil er ja an kein religiöses Bekenntnis gebunden ist, als Jude über die Geschichte Jesu und der Apostel, als Katholik über die Reformation, über die Bartholomäusnacht und den dreißigjährigen Krieg berichtet und urtheilt, welche Confusion wird er anrichten, wenn von seinen Schülern auch nur ein Theil von Haus aus gut evangelisch unterwiesen ist? Er soll wohl, so sagt ein Gesetz, die religiösen Gefühle seiner Schüler nicht verletzen; aber dann muß mit der Religion auch die Geschichte gestrichen werden und selbst damit ist noch keine Sicherheit gegeben (s. auch d. Art. Communal- und Confessionsschulen). Die Frage, ob, wenn sich die Schule aller und jeder religiösen Elemente entledigt, dann Haus und Kirche genug Kräfte aufzuwenden hätten, um auch in großen und größten Stadtgemeinden die gesammte religiöse Erziehung und Unterweisung selbst zu bewerkstelligen, wollen wir nicht erörtern; denn wo jener Fall eintritt, da muß schlechterdings gesorgt, es müßen die Mittel und das nöthige Personal dafür beschafft werden; nur das sei bemerkt, daß die Sache so gar leicht nicht zu bewerkstelligen ist, wie es z. B. in der Schrift „Die Uebertragung des Religionsunterrichts an die Kirche" von E. Sulze (Göttingen 1867) hingestellt wird. Nicht nur ist es gar nicht so unzweifelhaft, wie derselbe meint, daß „unsre Prediger, wo die Gemeinden nicht übermäßig gewachsen sind, Zeit genug haben", um, wie er sagt, in 12 wöchentlichen Stunden die ganze Gemeindejugend zu unterrichten, wobei gerade die großen Gemeinden ganz unberücksichtigt blieben, — sondern auch, da die Schule die dadurch für sie wegfallenden Stunden nicht freigeben, sondern mit „zeitgemäßen" Fächern, z. B. Botanik, Chemie, Verfassungskunde, Turnen u. s. w. besetzen würde, so hätte der Prediger seine liebe Noth, bis er die Stunden gewonnen hätte, in welchen ihm die Kinder zur Verfügung stehen; wer in einer mäßig großen Stadt den Confirmandenunterricht zu geben hat, weiß ein Lied davon zu singen, wie schwer es hält, dazu die geeigneten Stunden frei zu bekommen und wie oft, wenn er endlich nach den Schulstunden die Kinder beisammen hat, sie von dem ewigen Schulsitzen völlig abgespannt und lernmüde sind. Schöne Ideen, wie sie in obiger Schrift und ähnlichen entwickelt werden, sind wohlfeil; „eng ist die Welt und das Gehirn ist weit, leicht bei einander wohnen die Gedanken, doch hart im Raume stoßen sich die Sachen!" — Eine zweite Fraction bilden diejenigen, die nicht die Religion, sondern nur die Confession aus der Schule fortweisen, so freilich, daß auch das Judenthum unter die Kategorie der Confessionen befaßt, also für die Schule eine Allerweltsreligion gefordert wird, in welcher mit Protestanten und Katholiken nicht nur Juden, sondern auch Parsis und Moslemin, Chinesen und Japanesen gleichmäßig könnten unterrichtet und erbaut werden. Dazu würde also etwa die Einrichtung passen, die, wie wir in J. B. Meyers „Religionsbekenntnis und Schule" (Berlin 1863) S. 164 lesen, in einer Hamburger „Freien-Gemeinde-Schule" zu finden ist, wornach nicht Religion, wohl aber Religionsgeschichte gelehrt wird, in der Meinung, daß dadurch die Schüler „in religiösen Angelegenheiten sowohl zu selbständigen Menschen werden, als auch das rechte Interesse dafür gewinnen sollen". Das heißt aber, sit venia verbo, das Pferd am Schwanz aufzäumen; denn Religionsgeschichte lernt nur der wirklich verstehen, der eine selbständige religiöse Ueberzeugung schon mitbringt; fehlt diese noch (und das wird ja eben vorausgesetzt, daß sie noch fehle), und tractirt der Lehrer, was in solchen Kreisen wohl das wahrscheinlichste ist, die Religionsgeschichte, wie einst Gesenius die Dogmengeschichte tractirt haben soll, nämlich als Geschichte der menschlichen Narrheit, dann wird der Schüler voraussichtlich von allen ihm gleichsam zur Wahl vorgeführten Religionen gar keine wählen. Eine andre, nicht historische, sondern rationelle Methode zu gleichem Zweck wäre diese, daß die Schule nur das lehrt, was die allgemeine Vernunft über Gott, Tugend und Unsterblichkeit zu erkennen giebt, während alles weitere dann je nach dem Belieben der Eltern von den Geistlichen der besondern Kirchen hinzugefügt werden möge. Diese, der Oberflächlichkeit gar sehr einleuchtende Idee ist be-

kanntlich seit Basedow zum öftern angepriesen und zu verwirklichen unternommen worden; doch genießt nur ein einziges Land, Nassau, den Ruhm, dieselbe einmal zum Inhalt eines Schulgesetzes gemacht zu haben (wie Meyer a. a. O. S. 80 berichtet). Es kann aber nicht übersehen werden, daß, was auf solcher Grundlage als „allgemeiner Religionsunterricht" dargeboten wurde (denn diese Einrichtung hat auch dort nur von 1817 bis 1846 gedauert, s. d. Art. Nassau, Bd. V. S. 31), unsern heutigen Fortschrittsmännern (vide den oben citirten Tegow) noch viel zu confessionell und positiv wäre, wie sich andrerseits die Kirchen mit solch einer Theilung niemals können abfinden lassen. So weit sollte man doch endlich einmal gekommen sein, daß, wer überhaupt in diesen Dingen mitsprechen will, jenen unmöglichen Gedanken nicht wieder vorbrächte; wie die Confessionen keineswegs nur im Buchstaben des Dogmas oder in gleichgültigen Nebenpuncten, sondern in der ganzen Lebensanschauung, auch in der sittlichen Grundauffassung alles menschlichen und göttlichen einander gegenüberstehen, so giebt es auch nicht eine einzige Religionslehre, die nicht irgendwie confessionell bestimmt wäre, und die nicht, wenn sie mit geflissentlicher Abstreifung alles confessionellen in abstracter Kahlheit vorgetragen würde, sofort auch für die eine Confession wie für die andere allen Werth verlöre. Man mag das bedauern, man mag die Ursache solcher schroffen, durchgreifenden Gegensätze am rechten oder unrechten Orte suchen, die Thatsache bringt man nicht hinweg, am allerwenigsten durch alberne Declamationen. Sehr merkwürdig ist in dieser Hinsicht die Art und Weise, wie man in England, um nur überhaupt dem Volke die Wohlthat des Schulunterrichts gewähren zu können, den vielerlei Dissidenten zu lieb einen allgemeinen Religionsunterricht vom confessionellen zu trennen versucht hat. (Vgl. Ernst Wagner, das Volksschulwesen in England und seine neueste Entwicklung, Stuttg. 1864. S. 14, 166.) Lancaster schloß (er war Quäker) von seinen Schulen alle Katechismen und Confessionsschriften aus, deren sich dann je nach dem Willen der Eltern die betreffenden Geistlichen bedienen mochten; dagegen las er mit seinen Schülern bloß die Bibel und gab nur solche Erklärungen dazu, die sich von jeder Berührung confessioneller Lehrpuncte fern hielten. Dieses Verfahren wird auch in den sog. britischen Schulen nachgeahmt, die, außer Zusammenhang mit der bischöflichen Kirche stehend, Kinder von allen möglichen Dissenters aufnehmen. Hier läge uns also ein thatsächlicher Beweis vor, daß jene Trennung doch ausführbar sei. Allein man muß schon den Umstand im Auge behalten, daß die verschiedenen Parteien in England in ihrer gemeinsamen Ehrfurcht vor der Bibel einen Einigungspunct haben, der den deutschen Religions- (und Nicht-Religions-) Parteien notorisch abgeht. Aber in England selbst hat dieses Arrangement keineswegs einen glänzenden Erfolg gehabt, wie schon aus den von Wagner mitgetheilten Ziffern hervorgeht, nach welchen die Schüler in jenen „britischen Schulen" von der Gesammtzahl der überhaupt zu einer Schule gehenden Kindern nur 14,4 Procent betragen. Die Unitarier beschweren sich, daß auch bei jenem Bibellesen viel zu viel erklärt, d. h. nach einer ihnen unangenehmen Theologie erklärt werde; das wird aber immer unvermeidlich sein, sobald nur irgend eine Erklärung beigefügt wird. In Deutschland aber — würde denn hier der Katholik dulden, daß sein Kind die lutherische Bibel auch nur mitlesen sollte? Oder welche Erklärung alttestamentlicher Abschnitte, die ein christlicher Lehrer giebt, würde sich der Jude gefallen lassen? Und ists denn nicht in erster Linie gerade das Bibellesen, das Sprüchelernen, was unsre Humanitarier stets bekämpfen?

γ. Aber noch andere Stimmen mischen sich in den Chor der Emancipatoren, die die Schule von allem Gebundensein an die Kirche frei wissen wollen. Auch solche, die nichts weniger als religionslos sein wollen, die sich vielmehr zum Christenthum bekennen, weisen doch darauf hin, daß aus der Christlichkeit der Schule mit nichten auch folge, daß die Geistlichen in der Schule etwas zu sagen haben sollen. Es kann etwa folgendermaßen argumentirt werden. In soweit die Schule Religionsunterricht und Religionsübung (Schulandacht) in sich faßt, hängt sie zwar unstreitig mit der Kirche,

mit dem religiösen Gemeinleben der Nation zusammen und soll diesen Zusammenhang bewahren. Nun aber ist die evangelische Kirche keine Geistlichkeitskirche, sondern eine Gemeindekirche, in welcher jedes Mitglied selbständig und selbstthätig zum Ganzen mitwirkt. Wenn die Eltern das Kind christlich erziehen, so geschieht schon dies nicht außer, sondern innerhalb der Kirche, die Eltern sind ja Kirchengenossen, in ihrer Person ists die Kirche, welche erzieht. Sind nun nicht auch die christlichen Lehrer ebenso selbständige Glieder der Kirche? arbeiten sie nicht im Dienste der Religion als Organe der Kirche? wozu also stellt man neben den Schullehrer auch in der Schule noch den Pfarrer? Wir können etwa mit folgender Vergleichung antworten. Das ganze Volk hat ein gemeinsames Interesse an der öffentlichen und privaten Gesundheitspflege; und so werden auch die Lehrer dafür sorgen, daß die Kinder frische Luft genießen, daß sie nicht im blendenden Sonnenlicht lesen und schreiben u. s. f. Und dennoch hält es kein Vernünftiger für überflüssig, für eine Beeinträchtigung der Selbständigkeit der Lehrer, daß von Zeit zu Zeit ein Medicinalbeamter persönlich nachsieht, ob in obiger Hinsicht alles in Ordnung ist. Warum das? Erstlich weil die gemeinsame Vernunft und das gemeinsame Gesundheitsinteresse doch keineswegs so gleichmäßig in allen Individuen, — mit Verlaub zu reden, auch nicht gleichmäßig in allen Lehrern an allen Orten und Enden repräsentirt ist, daß nicht ein Nachsehen, eine Aufsicht um des allgemeinen Besten willen zweckmäßig wäre, die ja auch nur demjenigen unbequem ist, der seine Schuldigkeit nicht thut; und zweitens weil der Mediciner in diesem Puncte der Sachverständige, der Mann vom Fach ist, der auch da, wo man des besten Willens ist, doch hin und wieder im Falle sein wird, einen guten Rath, einen nöthigen Impuls zu geben. Nun, was die Mediciner und Medicinalbehörden für des Volkes leibliche Gesundheit sind, das sind die Geistlichen und die Kirchenbehörden für des Volkes Religion; die Folgerung mag der Leser selbst ziehen. Uebrigens machen sich schon auch Spuren davon bemerklich, daß man die Unabhängigkeit, die absolute Selbstherrlichkeit und Selbstgenugsamkeit des Lehrerpersonals nicht bloß dem Stande der Geistlichen gegenüber behaupten will, sondern auch gegen die gesammte Kirche. Als verlautete, daß aus Laien und Geistlichen eine Landessynode in Württemberg gebildet und dieser die Bestimmung über die Religionslehrbücher in den Schulen zuerkannt werden soll, was sich ganz von selber versteht, da hat sich der Fanatismus alsbald erhoben, um zu erklären, das sei nicht Sache der Synode, sondern der Lehrer. Also wenn eines Tags die Wortführer der Schule übereinkämen, einen schlechten Katechismus oder ein schlechtes Gesangbuch oder eine schlechte biblische Geschichte je nach dem Zeitgeschmack einzuführen, so sollte die in der Synode durch ihre Abgeordneten vertretene Landeskirche, die damit ihre eigne Zukunft bedroht sähe, in Demuth alles das sich gefallen lassen, als ob von Religion und Bibel und Bekenntnis und von der hierauf bezüglichen Kunst des Unterweisens und der Seelenführung niemand etwas verstünde, als die Schullehrer? Difficile est satiram non scribere. Das sind ja eben die echten Demokraten, die zuerst im Namen des Volkes, der Gemeinden, der Familien gegen alle Bevormundung donnern, schließlich aber, wenn wirklich das Volk, die Gemeinden, die Familien auf gesetzlichen Wegen ihren Willen aussprechen, dann rundweg erklären: Wir und nur wir sind das Volk. — Doch noch eines ist übrig, bevor wir einen Schritt weiter gehen. Wir haben oben die Geistlichen als die in Sachen der Religion Sachverständigen bezeichnet und erinnern uns nur, daß Sectirer, die ihre Weisheit direct vom Himmel beziehen und darum alle wissenschaftliche Bildung hassen und verachten, ihnen jenes Prädicat streitig machen. Da hält aber Hr. Seminardirector Lüben in Bremen einen Vortrag „über den Einfluß der Geistlichen in ihrer amtlichen Stellung zur Schule“ (Bremen 1867), worin er seinem Publicum darthut, daß die Geistlichen vom Religionsunterricht nichts verstehen. „Der Religionsunterricht müße ebensogut, wie jeder andere Unterricht nach allgemeinen, aus der Geistesbeschaffenheit des Kindes sich ergebenden Grundsätzen der Methodik behandelt werden“ (S. 25); „der Pädagog

müße Psycholog von Fach sein und große Fertigkeit in psychologischen Beobachtungen erlangt haben" — die Theologie aber, das ist Hrn. Lübens Ansicht, vernagelt jedem den Kopf so vollständig, daß der Theolog schlechthin unfähig ist, etwas von Psychologie, von der Geistesbeschaffenheit des Kindes, von den daraus sich ergebenden Grundsätzen der Methodik zu begreifen. Daß Niemeyer, daß Schwarz, daß Schleiermacher Theologen waren, kommt natürlich solch souveränem Urtheil ex cathedra gegenüber nicht in Betracht. Und was ist der Beweis für jene Anklage? S. 17 wissen die Theologen nichts davon, daß sich Gott auch in der Natur, der Vernunft und im Gewissen offenbare, sie wissen nur von der Bibel, und „bei solcher Anschauung können sie kein Wort, keinen Satz, keine Erzählung der Bibel für den Religionsunterricht fallen lassen"; „zwischen dem alten und neuen Testament wird so gut wie gar kein Unterschied gemacht" u. s. f. Das ist bare Unwahrheit. Wären wir Theologen wirklich solch jämmerliche Gesellen, machten wir wirklich von der Bibel solch einen unwissenschaftlichen Gebrauch, wie uns Hr. Lüben Schuld giebt, dann dürfte man uns nicht nur nicht mehr als Schulinspectoren dulden, sondern man müßte uns auch das Predigen und die Seelsorge abnehmen, ja man müßte alle theologischen Facultäten cassiren. — Sehr bezeichnend für die jetzt so häufige Unfähigkeit oder Ungeneigtheit, diese Verhältnisse wahr und gerecht aufzufassen, ist der betreffende Abschnitt in dem „Grundriß der Erziehungs- und Unterrichtslehre" von F. Dittes, S. 185. „Nur in äußerst seltenen Fällen möchte zwischen dem Lehrer und dem Geistlichen, wenn sie sich in den (Religions-) Schulunterricht theilen, eine innere Harmonie stattfinden... Der Lehrer ist Pädagog und der Pfarrer Theolog. Zwischen der auf Anthropologie gegründeten Pädagogik und der auf kirchlichen Satzungen beruhenden Theologie bestehen sehr wesentliche Differenzen. Es kann ein bekenntnistreuer und eifriger Pfarrer mit einem pädagogisch gebildeten und gewissenhaften Lehrer nicht zusammenarbeiten, ohne daß sie einander gegenseitig befehden." Gesetzt, der Pfarrer wird demzufolge von der Schule ausgeschlossen: wie kann er hernach die Kinder auch nur noch confirmiren? wie kann aus einer in so entgegengesetzter Richtung geschulten Jugend eine Gemeinde erwachsen? Entweder wird sie dann niemals ein Theil der christlichen Kirche — oder weiß der Pfarrer dennoch in seinen Confirmanden und Zuhörern religiöses Leben nach der Weise und auf Grund des kirchlichen Bekenntnisses zu wecken, dann muß ja der in der Schule empfangene Unterricht den reifgewordenen Schülern als falsch, als irreligiös erscheinen. Wäre also die Behauptung thatsächlich richtig, dann wäre der Bruch zwischen Kirche und Schule schon ein unheilbarer und es würden sich Consequenzen daraus ergeben, an die wenigstens in obiger Diatribe nicht gedacht scheint. Aber schon die hier aufgestellte Antithese ist eine falsche. Die Theologie beruhe auf kirchlichen Satzungen, die Pädagogik auf Anthropologie. Meint man doch, die Urheber dieser „kirchlichen Satzungen" seien kenntnislose, unwissenschaftliche, ungebildete Menschen gewesen, die nach Laune oder unklaren Ideen, nach dem Grundsatze: stat pro ratione voluntas, oder nach dem noch schlimmern: credo quia absurdum est, kirchliche Lehrsätze aufgestellt und bei Strafe der ewigen Verdammnis zu glauben befohlen hätten. Männer aber, wie Augustin, wie Luther und Melanchthon haben von Anthropologie und Psychologie denn doch auch etwas, ja um ein gut Theil mehr verstanden, haben in des Menschen Herz und Leben tiefere Blicke gethan, als manche von denen, die sich auf ihre von irgend einem Dritten entlehnte anthropologische Weisheit ein Namhaftes einbilden. Aus ihrem eignen Wissen und Gewissen haben die Väter der Kirche ihre Lehren geschöpft; und so ist es auch eine durchaus falsche Behauptung, daß alle Theologie ein bloßes Wiederkäuen und Einprägen traditioneller Satzung sei. In jedem echten Theologen geht das religiöse Bewußtsein, wie es an die Schrift sich knüpft und von der Kirche gepflegt wird, durch das Feuer des wissenschaftlichen Denkens hindurch; alle Theologie ist Vermittlung des Denkens und Glaubens; sie erkennt nur das als religiöse Wahrheit an, was sie auch wissenschaftlich rechtfertigen kann, was vor der Kritik des denkenden Geistes Bestand

hat; thäte sie das nicht, so wäre sie gar nicht Wissenschaft. Und daß von da aus auch die Praxis christlicher Unterweisung, die Katechese sich stets neu belebt, davon müßte ein genauerer Blick in den dermaligen Stand kirchlicher Katechetik unzweifelhaft überzeugen, wofern man sich überzeugen lassen wollte. Einstweilen aber ist es, soviel wir sehen, noch die allgemeine Meinung, daß die Ueberwachung und Leitung des Religiösen in der Schule Namens der Kirche den amtlichen Organen der Kirche gebühre; auch die neueren und neuesten Schulgesetzgebungen (s. die näheren Angaben in Richters Kirchenrecht, 6. Auflage, besorgt von Dove, Leipzig 1867. S. 917, 918) sagen fast gleichlautend: „den Religionsunterricht übernehmen und besorgen die Kirchen für ihre Angehörigen," unbeschadet der einheitlichen Leitung der Unterrichts- und Erziehungsanstalten.

b. Also „unbeschadet der einheitlichen Leitung" des gesammten Schulwesens. Diese Clausel ruft die weitere Frage hervor: wie denn nun beides, diese einheitliche, nach allen Gesetzgebungen wie nach unserer obigen Ausführung dem Staate zustehende Centralleitung mit jenem Rechte der Kirche organisch zu verbinden, wie beides gegen einander abzugrenzen sei, daß die Interessen des Staates, und mit ihm der Gemeinden und Familien von der Kirche wirklich und aufrichtig „unbeschadet" bleiben. Wir erlauben uns zunächst beispielsweise den Modus anzugeben, nach welchem diese Frage in Württemberg in Bezug auf die gelehrten Schulen gelöst ist, indem nämlich der Oberstudienbehörde immer ein Mitglied der Oberkirchenbehörde beigegeben ist, das verpflichtet und berechtigt ist, die religiösen Interessen warzunehmen; indem ebenso den von jener Studienbehörde vorzunehmenden Visitationen der Gymnasien, Latein- und Realschulen der am Orte befindliche Decan (Superintendent) ex officio anzuwohnen hat, um sich zu überzeugen, ob der Religionsunterricht in befriedigender Weise gegeben wird, und um etwaige Desiderien an die Oberkirchenbehörde zu bringen; und indem endlich an den größeren Lehranstalten nach Bedarf Theologen als Religionslehrer und Seelsorger mit Sitz und Stimme im Lehrercollegium angestellt sind. Anders aber steht die Sache in Württemberg allerdings in Bezug auf die Volksschulen. Für sie ist die Oberkirchenbehörde auch zugleich die Oberschulbehörde; als Bezirksinspectoren sind zwar nicht mehr die Decane als solche eingesetzt, aber auch wo die Schulinspection von der kirchlichen Bezirksaufsicht getrennt ist, sind es doch immer nur Geistliche, denen jene übertragen wird, und im Ortsschulrath hat der Geistliche immer das Präsidium und die innere Leitung; die regelmäßigen Schulbesuche und Schulprüfungen hat er persönlich vorzunehmen, über Einhaltung des Lehrplans zu wachen, den der unter einem Oberlehrer stehende Lehrerconvent vorschlägt und die Oberschulbehörde genehmigt, auch die Aufnahme und Classificirung der Kinder mit dem Lehrer zu leiten. Damit ist also nicht bloß der religiöse Theil des Schullebens unter kirchliche Leitung und Aufsicht gestellt, sondern auch, wenn gleich unter mancherlei ganz zweckmäßigen Beschränkungen, die dem Pfarrer nur erwünscht sein können, die Schule im ganzen und nach allen Theilen. Einstweilen also hat das verworrene Geschrei, dessen Sinn freilich klar genug ist, es haben die Behauptungen: die Volksschule brauche gar keine Aufsicht, oder es seien wenigstens die Pastoren und Superintendenten gerade die unfähigsten Leute dazu, oder es sei wenigstens des Lehrstandes unwürdig, daß nicht Lehrer die Lehrer beaufsichtigen, — noch weit nicht überall die gewünschte praktische Wirkung gehabt, wie ja selbst die Frankfurter Grundrechte v. J. 1849 die Geistlichen nicht principiell von der Betrauung mit dem Schulaufsichtsamt auszuschließen wagten. Auch das Vorgeben, die Volksschule repräsentire so gut wie das Gymnasium und die Realschule eine eigene Wissenschaft, von welcher der Theolog, in einer ganz anderen Wissenschaft geschult, nichts verstehe, hat bei vernünftigen und parteilosen Leuten nicht verfangen; daß die Schulmethodik und Erziehungslehre, daß die Elemente des Rechnens, der Sprache, der Geschichte, Geographie und Naturkunde Fächer des Wissens seien, die der Theolog nicht zu bewältigen vermöge, das sind Aeußerungen, die wenig Ver-

munft aber viel Eitelkeit verrathen. Aber die Frage ist, wie dieses ausgedehntere Eingreifen der Kirche in die Volksschule, wie es in Deutschland doch meist noch gesetzlich besteht, mit dem von uns vollkommen anerkannten Grundsatz im Einklang stehe, daß dem Staat die Fürsorge für die gesammte Volksbildung zukomme? Das Richtige hierüber ist in Richters Kirchenrecht S. 917 bündig gesagt. „Die Auslieferung des Volksunterrichtswesens an die Kirche" (wie der Jesuitismus dieselbe verlangt und unter dem gleißnerischen Titel „Unterrichtsfreiheit" zu gewinnen strebt) „ist ein Verzicht auf eine der edelsten Pflichten, die dem Staat obliegen. Wohl aber soll sich der Staat erinnern, daß die Kirche ihm vieles zu bringen vermag, was er sich selbst nicht gewähren kann. Er handelt mithin gut und recht, wenn er die Organe der Kirche nicht bloß bei der Leitung des Religionsunterrichts und der Bestellung der Religionslehrer, sondern bei der Verwaltung des Unterrichtswesens überhaupt würdig betheiligt." Also das ist der Punct, auf den es ankommt: die Kirche trägt eine Fülle geistiger Kräfte in sich, die der Staat zum Dienste des Schulwesens benützt und verwendet, wie er es auch in anderen Dingen, z. B. in Ehesachen, beim Eide, in der Armenpflege u. s. s. nöthig und ersprießlich findet, die Fähigkeit der Kirche zur sittlichen Beurtheilung von Menschen und Dingen und zur sittlichen Einwirkung auf sie zu benützen; sich aber dazu verwenden zu lassen, ist die Kirche mit Freuden bereit, weil alles, was an einem Volke, an Jungen und Alten Gutes gethan wird, auch den Zwecken des Reiches Gottes entspricht. Jene Fähigkeiten der Kirche (die facultates ecclesiae, von denen Luther in den schmalkaldischen Artikeln in ähnlichem Sinne redet) sind gegeben erstens in der allgemeinen wissenschaftlichen Bildung, die theils als Vorbedingung, theils als Begleitung und Ergänzung der theologisch-wissenschaftlichen Bildung den amtlichen Organen der Kirche zukommt, und zweitens in der seelsorgerlichen Stellung, die der Geistliche innerlich und äußerlich, d. h. durch seine Gesinnung, sein persönliches tiefes Interesse für alle und jede Gemeindeglieder, und andererseits durch seine amtliche Befugnis, öffentlich und privatim zu mahnen, zu warnen, ins Gewissen zu reden, vor allen andern einnimmt. Auf die erste dieser Qualitäten müßten die Theologen nur dann verzichten, wenn entweder Theologie so viel wäre als Scholastik, was sie zwar in Jesuitencollegien heute noch ist und leider auch in manchen protestantischen Hörsälen, Lehrbüchern und Commentaren zu sein nicht aufhören will, was aber eben die echte theologische Wissenschaft, die wahrheitsgemäße Vermittlung zwischen Denken und Glauben, Wissen und Glauben niemals ist; oder wenn wissenschaftliches Denken so viel wäre als materialistische und atheistische Gesinnung in theoretische Behauptungen umsetzen, die allesammt nur dadurch möglich sind, daß man dem Denken willkürlich an einem gewißen Puncte Halt gebietet. So lange aber noch wahre, gesunde Theologie nicht verstummt, so lange giebt sie ihren Jüngern auch einen weiten Blick und ein offenes Herz für alles wahre und alles gute; möge man einmal nachfragen, ob es unter Juristen und Medicinern, unter Philologen und Naturforschern so viele Männer giebt, die sich außer ihrer Fachwissenschaft mit anderen Studien, Geschichte, Mathematik, Philosophie, Musik, Landwirthschaft u. s. w. so einläßlich beschäftigen, wie es dergleichen unter den Theologen giebt. Ueberdies stehen sie als Katecheten der Schule näher, als irgend jemand, und auf das Studium der Pädagogik führt sie in der Ethik wie in der Pastorallehre das theologische Studium selber mit Nothwendigkeit hin, wie nicht minder Psychologie eine in den philosophischen wie in den theologischen Lehrgegenständen mitenthaltene Wissenschaft ist. Woher käme es denn, daß allenthalben junge Theologen als Hauslehrer gesucht werden? Das alles sind Thatsachen, die durch die üblichen Schmähungen auf den geistlichen Stand nicht beseitigt werden. Dazu kommt aber das zweite. Hat wohl durchschnittlich der weltliche Beamte für die Gemeinden, für die Familien, für die einzelnen Gemeindegenossen das warme, persönliche Interesse, das der Geistliche als Seelsorger im Herzen trägt? Sind ihm nicht insbesondere die Kinder seiner Gemeinde, seine jetzigen oder künftigen Confirmanden, die

Kinder seiner Beichtkinder, doch wahrlich etwas ganz anderes, als etwa dem Dorfschulzen die Dorfjugend oder auch einem Oberbürgermeister oder Justizbeamten die Stadtjugend ist und sein kann? Und hat er nicht schon als Prediger der Gemeinde auch ihre Erziehungspflichten stets in Erinnerung zu bringen, derer die verwahrlost werden, als Seelsorger sich anzunehmen, Vätern und Müttern guten Rath, Trost oder Ermahnung zu geben? Wenn Dörpfeld die Familie so vorzugsweise für die Schule interessiren will, gut: aber wer von allen Beamten, selbst den Lehrer an der Schule nicht ausgenommen, steht der Familie schon amtshalber näher, als der Pastor? Im J. 1803 hat eine kurfürstlich bayerische Verordnung den Geistlichen gesagt, sie würden einen Verrath an der guten Sache begehen, wenn sie sich der künftigen Mitwirkung in den Schulen weigerten; und wir sagen: der Staat würde eine namenlose Thorheit begehen, wenn er die Mitwirkung dieser Kräfte verschmähte. Er darf ja nicht fürchten, daß die evangelische Kirche darauf ausgehe, Seelen zu fangen und des Staates Recht irgendwie zu beeinträchtigen; die Diener der Kirche lassen sich gern solchen Auftrag des Staates sammt der ihnen diesfalls gegen den Staat obliegenden Verantwortlichkeit auferlegen: er schließt sich so ganz natürlich mit dem zusammen, was ihnen als Dienern der Kirche obliegt. Damit ist aber ja nicht aus-, sondern eingeschlossen, daß der Theolog, um diesem in seine Bildung und Berufstreue gesetzten Vertrauen zu entsprechen, sich auch speciell mit wissenschaftlicher Pädagogik vorbereitend beschäftigen und sich die Lehrkunst wie die Kunst der Schulleitung praktisch aneignen muß. Es dürfen daher Vorlesungen an der Universität über dieses Fach nicht fehlen; ob schon der Student zugleich Schulen zu besuchen angehalten werden soll, das hängt von vielen speciellen Verhältnissen ab, die nicht überall dieselben sind; ein gewissenhafter Schulinspector würde sich (um nur dies zu erwähnen) schönstens dafür bedanken, daß jeden Tag eine Partie Studenten in die Lehrstunden dränge, um passiv oder activ zu assistiren. Besser ist jedenfalls die preußische Einrichtung, wonach der Theolog nach Absolvirung der Universität eine Zeitlang ein Schullehrerseminar besuchen muß; aber wo das Vicariatsinstitut besteht, ist durch dieses die beste Zeit und Gelegenheit gegeben, um, durch die Vorlesung an der Universität orientirt, nun den praktischen Dienst gründlich zu erlernen.

Solcher organische Zusammenschluß der Wirksamkeit in der Volksschule mit der Wirksamkeit in Kirche und Seelsorge vollzieht sich aber desto naturgemäßer, je directer auch das wahre Wesen, die Bestimmung der Volksschule gerade im Unterschiede von den übrigen höheren Lehranstalten der Kirche zugekehrt ist. Um dem Art. Volksschule nicht vorzugreifen, beschränken wir uns zum Schluß auf folgende Bemerkungen. Wenn, wie oben erwähnt, tiefer blickende Pädagogen auch für die Real- und Gelehrtenschule sich dagegen wehren, daß ihr nicht statt der allgemeinen, humanen Bildung eine specielle Berufsbildung zum Zweck gesetzt werde: so muß gegen solche falsche Zwecksetzung am allermeisten in Betreff der Volksschule protestirt werden. Die Neigung dazu macht sich leider nur allzusehr bemerklich; man ist auf die sublime Idee verfallen, daß die Volksschule, oder noch näher die Landschule ebenso den künftigen Bauer auf seinen Beruf vorzubereiten und einzuschulen habe, wie die Gelehrtenschule den künftigen Theologen oder Juristen, wie die Realschule den Gewerbsmann. (Eine Forderung dieser Art, wenn auch in Phrasennebel verhüllt, hat eines Tags ein landwirthschaftlicher Verein an eine höhere Stelle eingereicht; treffende Antwort darauf hat W. Barth gegeben in der Schrift: „Die landwirthschaftlichen und realistischen Anforderungen an die Volksschule" Ulm, 1864.) Der oben genannte Pastor Licent. Sulze hat a. a. O. S. 37 etwas höher gegriffen; er sagt: wie die Religion der Inhalt der Kirche ist, so muß der Patriotismus der Inhalt der Schule sein. Das ist freilich keine specielle Berufsart, aber sollte ein Licentiat der Theologie nicht wissen, daß der Patriotismus nur eine einzelne Tugend ist, die den Menschen wahrlich noch lange nicht zum Menschen macht? Und welch ein abgeschmacktes Princip wäre es, alle Lehrfächer, auch Schreiben und

Rechnen, lediglich als Mittel zur Erzeugung des Patriotismus zu behandeln!! Die Volksschule soll und muß vielmehr auch dem niedersten und ärmsten Volksgenossen diejenigen idealen Güter aneignen, die ihm seine Menschenwürde verleihen und bewahren, die ihn später im Berufsleben geistig emporheben und aufrecht halten, damit er nicht ein Sclave der irdischen Welt, ihres Druckes und Dranges, nicht eine lebende Arbeitsmaschine wird; also gerade das hat sie ihm darzureichen, was ihm zum Gegengewicht dient gegen die niederziehenden Wirkungen der täglichen Berufsarbeit, was den Geist frisch und klar, das Herz warm hält. (In gleichem Sinne sagt Kühner a. a. O. S. 152 auch von der Realschule sehr gut: „sie soll in der intelligenten Kraft für das Geschäft zugleich eine sittliche Widerstandskraft gegen das Geschäft geben.") Und wenn auch die Fertigkeiten, die der Elementarunterricht dem Schüler beibringt, Lesen, Schreiben, Rechnen, wozu wir gerne auch das Zeichnen beiziehen, ihm zugleich eine Hülfe werden für den künftigen Bedarf im Haus und Beruf: hat denn nicht die seit Pestalozzi anerkannte Maxime, daß auch diese Dinge schon von Anfang an geistbildend sollen betrieben werden, den guten Sinn, daß auch diese Fertigkeiten schließlich doch dazu dienen sollen, den Geist lebendig und kräftig zu machen, daß er sich in den Dingen nicht verliere, sondern sie beherrsche? Dies wird wohl von manchen zugestanden; aber sie sagen nun: jenes Ideale, was der Seele jedes Schülers eingepflanzt werden soll als Substanz der Humanität, sei nicht die Religion. Was denn? Nun, Geschichte, Geographie, Naturwissenschaften, Sprachlehre, das alles sind ja Wissenschaften, die dem Geist Nahrung geben, ihn wecken und stärken. Aber wird wohl ein vernünftiger Lehrer seinen Unterricht in der Volksschule mit geschichtsphilosophischen, naturphilosophischen, ästhetischen Ideen beginnen? Wäre dies selbst bei Seminarzöglingen ein Unsinn, so ist es vollends eine Unmöglichkeit in der Volksschule; da handelt sichs noch um den Stoff, den man immer erst bis auf einen gewißen Grad vollständig bemeistert haben muß, ehe man den idealen Gehalt und Zusammenhang begreift oder warnimmt. Will man durchaus nicht einsehen, daß die Philosophie des Volkes nichts anderes ist als die Religion? — Richtiger und klarer wäre es jedenfalls, wenn man sagte: dieses Ideale ist die Sittlichkeit. Und wie das Ziel der Erziehung überhaupt immer nur dann richtig gefaßt wird, wenn man es ethisch bestimmt: so findet dasselbe noch seine besondere Anwendung auf jenen Theil des Volkes, von dem zu einem namhaften Theil grade die Volksschule bevölkert wird. Von einsichtsvollen Socialpolitikern, wie Joh. Huber (in seinen Vorlesungen über „den Proletarier", München, 1865) wird darauf hingewiesen, daß zu keiner Zeit die Armut ausgetilgt, dem Leben alle Lasten abgenommen werden können, aber daß es nun einen großen Unterschied mache, ob das Leben nur als ein physischer Proceß oder zugleich als ethische Aufgabe betrachtet werde. In der ethischen Lebensauffassung allein liege die Kraft einer Resignation, ohne die, nicht der Proletarier nur, sondern wir alle auch in den glücklichsten Verhältnissen nicht bestehen können. „Es ist nicht gleichgültig," sagt Huber, „ob jede Verzichtleistung auf sinnlichen Genuß als reiner Verlust erscheint, oder ob sie als sittlicher Gewinn benutzt wird. Es hat zu allen Zeiten der christlichen Welt Proletarier gegeben, aber sie haben ihr Schicksal weniger drückend empfunden, weil sie in dasselbe eine ethische Bedeutung hineinzutragen vermochten. Wird hingegen im Menschen nichts erkannt, als die letzte und höchste Stufe der Entwicklung der thierischen Organisationen: wie kann man ihm noch einen Act sittlicher Freiheit gegenüber dem Naturtrieb zumuthen? Es wird für die physische Wohlfahrt schlecht gesorgt, wenn die sittliche Quelle des Glücks verschüttet wird, denn aus ihr vor allem, aus der sittlichen Selbstbestimmung geht jene hervor. Indem man die idealen Fundamente der Gesellschaft untergräbt, wird nur der allgemeine Einsturz vorbereitet." Sittlichkeit aber, — fügen wir nun unsererseits noch hinzu — kann wieder nur in ihrer wesentlichen Einheit mit der Religion, mit dem Christenthum, gepflanzt und gepflegt werden; jenes seichte Geschwätz von dem „lieben, guten Menschen", zu dem jeder sich selbst machen soll, lockt

keinen Hund vom Ofen, geschweige einen Menschen aus der Naturmacht der Sinnlichkeit heraus. Also ist unser Schluß der: die Idealität, welche die Volksschule der Volksjugend auch in den untersten Schichten der Gesellschaft beibringen und in ihr pflegen soll, hat ihren substantiellen Mittelpunct in der Religion; Religion in ihrer Einheit mit der Sittlichkeit zu pflegen, ist Sache der Kirche; also muß der Nexus der Kirche mit der Schule gerade auf dem Gebiete der Volksschule, die nicht neben der Religion noch im höheren Betriebe der Wissenschaften anderweitige ideale Elemente zu ihrer Verfügung hat, am engsten und festesten sein. Der Modus dieser Verbindung kann je nach dem Unterschied der Zeiten und Verhältnisse ein verschiedener sein, und als das beste und wünschenswertheste erkennen wir es mit allen der Schule wohlgesinnten an, wenn die Organe der Kirche den Lehrern an der Schule zur Seite stehen in dem apostolischen Sinne, wie er 2 Kor. 1, 24., 1 Petri 5, 3 gezeichnet ist; die Unterordnung des Amtes an der Schule unter das Amt an der Kirche soll nicht die des Soldaten unter den Officier, des Subalternbeamten unter den Oberbeamten sein; gerade die kirchliche Natur jenes Verhältnisses fordert, daß auch der Uebergeordnete den Untergeordneten als seinen Mitarbeiter (τὸν ἀδελφὸν καὶ συνεργόν μου Phil. 2, 22) erkenne und ehre, und, was ihm an äußerer Stellung und Geltung zugefallen ist, im Geiste aufrichtigen brüderlichen Zusammenwirkens anwende. Wenn man dies hin und wieder so ausgedrückt hat: die Gegenwart fordere auch in diesen Verhältnissen die Anerkennung und Anwendung des constitutionellen Princips, so sind wir, wofern darunter verstanden wird, daß niemand bloß Rechte und keine Pflichten, und ebenso niemand bloß Pflichten und keine Rechte habe, daß vielmehr Pflichten und Rechte im richtigen Gleichgewicht stehen sollen, damit völlig einverstanden. Dem entspricht es auch vollkommen, daß, je mehr der Lehrstand durch wirkliche Bildung — und zwar auch Charakterbildung — sich hebt, um so mehr ihm bei der Berathung der Schulangelegenheiten eine würdige Stellung, namentlich in der localen Schulleitung, eingeräumt wird. Aber das Grundverhältnis muß im Interesse der Schule und des Volkes unangetastet bleiben; es handelt sich nicht um Herrenrechte und Rangordnung, sondern es handelt sich um höchste Güter, die Kirche und Schule mit einander zu verwalten haben.

Palmer.

Schule, ihre Errichtung und Erhaltung, s. Errichtung und Erhaltung der Schule.

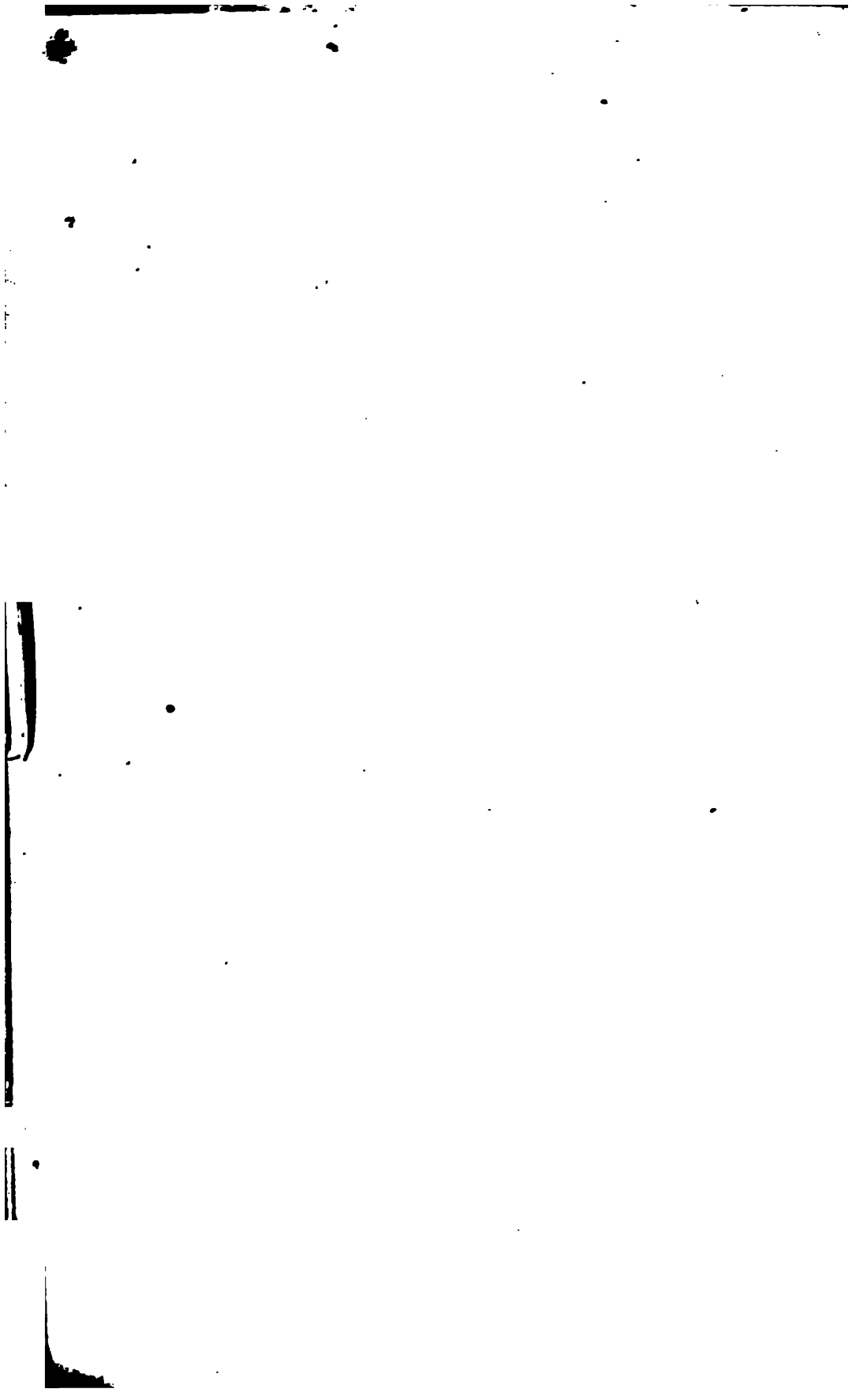
Schule, ihre Pflichten in Bezug auf körperliche Erziehung, s. Körperliche Erziehung, Pflichten der Schule.

Rußland. Die Redaction bedauert, den an diese Stelle verschobenen Artikel über das russische Unterrichtswesen auch jetzt noch nicht liefern zu können; sie ist genöthigt, denselben auf das Ende des ganzen Werkes zu verschieben.

Verzeichnis der Artikel.

keit, von Strebel. Seite 1.
von Strebel. S. 7.
terstützungen an Lehrer,
illmann. S. 16.
keit, von Köhler. S. 24.
n, s. Landkarten.
se Unterweisung in der
ilie, von W. Baur. S. 26.
nsunterricht in höheren
ılen, von Kolbe. S. 34.
nsunterricht in niederen
ılen, von Strebel. S. 70.
s. Lehrer S. 206.
, s. Wiederholung.
ule, s. Fortbildungsschule.
ren, s. Composition.
shäuser, v. Wichern. S. 300.
n, von Oehler. S. 106.
on Palmer. S. 137.
he Lande, von Paßolt. S. 143.
s. Visitation.
s Maurus, s. Hrabanus Maurus.
k, von Dietrich. S. 143.
, Jean Paul Friedrich, von
er. S. 155.
us, s. Erziehung, verkehrte
tungen.
kademieen, v. Köpke. S. 171.
, von Thilo. S. 203.
ge Erziehung, von Zelle.
218.
Gefühllosigkeit.
von Kämmel. S. 225.
e, von Beesenmeyer. S. 233.
au, von Hauber. S. 244.
l, von Palmer. S. 298.
g, von Lechler. S. 299.

S.

Sachsen, Königreich, von Dietsch. S. 436.
Sächsische Herzogthümer, von Weidemann S. 485.
S. Gotha, von Kehr. S. 486.
S. Coburg, von Eberhard. S. 509.
S. Meiningen, von Weidemann. S. 513.
S. Altenburg, von Lützelberger. S. 534.
S. Weimar-Eisenach, von Lauckhard. S. 538.
Sailer, v. Palmer. S. 544.
Salzmann, von Moller. S. 548.
Sanftmuth, s. Selbstbeherrschung.
Satzungen, s. Schulgesetze, Statuten.
Scaliger, von Kämmel. S. 562.
Schamhaftigkeit, Keuschheit, von Palmer. S. 575.
Scharfsinn, von Hauber. S. 582.
Schaub, von Deinhardt. S. 582.
Schiller, von G. Baur. S. 586.
Schlaf, s. Körperliche Erziehung, Frühaufstehen, Erholung.
Schleiermacher, von G. Baur. S. 617.
Schlendrian, von Strebel. S. 671.
Schleswig-Holstein, von Kolster. S. 683.
Schlettstadt, Schule zu, von Lange. S. 729.
Schmid, Joseph, s. Pestalozzi. Bd. V. S. 874 ff.
Schönheitssinn, von Lechler. S. 738.
Schönschreibunterricht, s. Schreibunterricht.
Schöpferischer Trieb, s. Phantasie, Productivität.
Schottland, s. Großbritannien.
Schrecken, s. Furcht.
Schreiblehrer, s. Modisten.

Schreibleſemethode, ſ. Leſeunterricht.
Schreibunterricht, von Stockmayer. S. 740.
Schreiweinen, ſ. Weinen.
Schüchternheit, ſ. Blödigkeit.
Schüler, Arten von, von Erler. S. 764.
Schülerbibliothek, von Schrader. S. 773.
Schülerverzeichnis, ſ. Schulacten.
Schülerzahl, von Lange. S. 780.
Schulabtritt, ſ. Schulgebäude.
Schulacte, Schulfeierlichkeiten, von Gottſchick. S. 796.
Schulacten, von Suffrian. S. 806.
Schularten, von Schneider. S. 820.
Schulaufgaben ſ. Aufgaben.
Schulausgaben, von Holzer. S. 834.
Schulausſtellungen, von Nagel. S. 841.
Schulberichte, von Hirzel. S. 846.
Schulbezirk, S. 857.
Schulbibliotheken, von Kraut. S. 859.
Schulbrüder und Schulſchweſtern, von Landfermann. S. 865.
Schulbücher, von Lange. S. 904.
Schulclaſſe, von Paldamus. S. 920.
Schulconferenzen, von Palmer. S. 921.
Schuldiener, von Paldamus. S. 925.
Schule, ihr Verhältnis zum Staat ꝛc., von Palmer. S. 927.
Schule, ihre Errichtung und Erhaltung, ſ. Errichtung und Erhaltung der Schulen.
Schule, ihre Pflichten in Bezug auf körperliche Erziehung, ſ. Körperliche Erziehung, Pflichten der Schule.